37(15)
S 82

JOZEF ŠTEFANOVIČ

PEDAGOGIA SECOLULUI XX

PSIHOLOGIA TACTULUI PEDAGOGIC AL PROFESORULUI

Este în interesul profesorului, al şcolii şi al întregii societăţi ca profesorul să obţină, în activitatea sa pedagogică, rezultate cît mai bune din punct de vedere instructiv-educativ. Unul dintre mijloacele foarte eficace în atingerea acestui ţel îl constituie tactul pedagogic al profesorului.

Tactul pedagogic este acela care creează un climat psihic optim, motivînd activitatea profesională a elevilor, comportamentul lor deosebit şi activitatea pedagogică a profesorului. Prin aspectele sale adiacente, tactul pedagogic amplifică influenţa instructiv-educativă a profesorului asupra elevilor, fapt care se reflectă pozitiv în înseşi rezultatele obţinute în această direcţie. Lipsa de tact pedagogic, dimpotrivă, are consecinţe opuse, fiind în contradicţie cu umanismul socialist. Prin aspectele sale cele mai evidente, lipsa de tact pedagogic duce la o înţelegere eronată a adevăratului sens al profesiunii de educator, profesiune care îi cere să vegheze asupra dezvoltării sănătoase, multilaterale a viitorilor constructori ai societăţii noastre socialiste.

Tactul şi lipsa de tact pedagogic se caracterizează printr-o diversitate de particularităţi individuale, şi deci fenomenul în sine nu poate fi inclus în simple scheme. În general, se poate considera că tactul pedagogic este acela care creează climatul optim desfăşurării activităţii pedagogice a profesorului, activităţii profesionale a elevilor, motivîndu-le pozitiv necesitatea de a învăţa, felul de a se comporta, ajutîndu-i să-şi

37(17)
Ş 82

JOZEF ŠTEFANOVIČ

PSIHOLOGIA TACTULUI PEDAGOGIC AL PROFESORULUI

Traducere din limba slovacă
de GH. CĂLIN

60781

EDITURA
DIDACTICĂ
ŞI PEDAGOGICĂ
Bucureşti — 1979

Traducerea s-a făcut după:
J. Štefanovič
PSYCHOLÓGIA UČITEĽOVHO PEDAGOGICKÉHO TAKTU
Slovenské pedagogické nakladatel'stvo
Bratislava, 1974

© doc. dr. Jozef Štefanovič

Redactor: Maria Catulescu
Tehnoredactor: Petre Nazâru
Coperta colecţiei: Constantin Guluţă

INTRODUCERE

Hotărîrile Congresului al XIV-lea al Partidului Comunist din Cehoslovacia cu privire la tînăra generație, hotăriri dezbătute apoi în cadrul ședințelor Comitetului Central al Partidului Comunist din Cehoslovacia în zilele de 3—4 și 5 iulie 1973, au trasat ca sarcină întregului corp didactic, pe lîngă alte îndatoriri, în special pe aceea de ridicare a calității și eficienței muncii de educare și instruire în școlile de toate gradele și profilurile. În îndeplinirea acestui deziderat trebuie să se depună eforturi sporite pentru ca teoria și practica pedagogică să-și îmbunătățească vechile procedee și, totodată, să caute noi căi, modalități, forme și metode de acțiune.

Sîntem de părere că pînă acum nu au fost valorificate în mod corespunzător importantele rezerve de care dispune școala în această privință. În special în perfecționarea rolului său ideologic-educativ, în intensificarea influenței exercitate de profesori asupra elevilor, școala trebuie să depună eforturi pentru a asigura o dezvoltare armonioasă a tuturor factorilor, în condiționarea lor reciprocă. Din acest punct de vedere, învățămîntul cehoslovac mai plătește încă tribut unor practici învechite, dominate de metoda presiunii dinafară asupra elevului. Această metodă, aplicată nediferențiat, lipsită, de cele mai multe ori, de posibilitatea apropierii atente a profesorului de elev, nu respectă particularitățile individuale ale acestuia. Pe scurt, această metodă se caracterizează printr-un comportament pedagogic lipsit de tact. În condițiile școlii noastre socialiste, renunțarea la această metodă presupune adoptarea unei atitudini pedagogice adecvate, corecte, care să permită profesorilor nu numai să aplice în practică principiile umanismului socialist, ci și să contribuie, înainte de toate, la intensificarea influenței ideologice, educative și instructive a profesorului asupra elevului în scopul obținerii unor rezultate superioare în activitatea întregului nostru învățămînt.

Lucrarea de față își propune tocmai de a contribui într-o măsură cît de mică la înfăptuirea deziderateloi de mai sus. Cartea se bazează pe experimente și izvoare bibliografice care explică atît esența tactului pedagogic, cît și a comportării lipsite de tact a profesorului față de elev, factorii care condiționează aceste fenomene, precum și consecințele psiho-pedagogice ale acestora. Volumul este adresat în special profesorilor și pedagogilor din școlile generale și medii.

Consider ca o plăcută îndatorire faptul de a mulțumi tuturor celor care m-au ajutat în elaborarea lucrării, care au participat la corectarea ei, au prelucrat datele acesteia, aducîndu-și contribuția la finisarea cărții în forma actuală. Adresez sincera mea recunoștință, înainte de toate, referenților cărții, prof. dr. Ján Kotoč și conf. univ. dr. Ján Hvozdík, care, prin consultări personale și prin observații scrise, mi-au dat numeroase și prețioase sugestii pentru îmbunătățirea acestei lucrări. Adresez, de asemenea, sincere mulțumiri absolvenților caiearei de psihologie pedagogică, Margita Zirigová, Jindra Remiašová-Stárková, Eva Drotárová-Miklusáková și Maria Čerňanová, care au realizat o parte a cercetării. Mulțumesc, de asemenea, lectorului universitar de psihologie Kamila Szarková, pentru prelucrarea unor rezultate ale cercetării, precum și studenților catedrei de psihologie pedagogică a Facultății de filozofie a Universi ății „J. Komenský": Štefan Grajcar, Katarína Horvayová, Jana Kodlecová, Michaela Milecová și Zdena Vít'azková, pentru prelucrarea parțială a unor date. Exprim recunoștința mea tuturor profesorilor și studenților, precum și elevilor care au participat la cercetare în calitate de subiecți.

Bratislava, august 1973 *AUTORUL*

1. Delimitarea noțiunilor și a problematicii de cercetare

În ultimul timp, pe baza cercetărilor și a experienței de zi cu zi, se pune tot mai mult accentul pe influența deosebită pe care o are comportamentul, calitatea relațiilor dintre oameni — în orice domeniu de activitate — asupra rezultatelor respectivei activități. Acele relații între factorii participanți care se bazează pe bunăvoință, pe respect reciproc și întrajutorare etc. se vor reflecta pozitiv în întreaga structură psihică a acestora și astfel în înseși rezultatele muncii lor. De regulă, toate aceste aspecte sînt incluse în noțiunea de „tact"[1]. Dimpotrivă, o atitudine care generează conflicte, încordare, frustrări, maliției, rea-voință, ostilitate, intrigi, provocînd stări astenice, teamă, sentimentul injustiției și altele de acest fel, care pune pe respectivul individ în imposibilitate de a se concentra deplin asupra muncii sale, sustrăgîndu-l de la activitate, slăbindu-i capacitatea și influențîndu-i negativ sănătatea și psihicul, se poate defini ca un „comportament lipsit de tact". În vederea obținerii unor rezultate calitativ superioare, se întreprind numeroase cercetări pentru a se constata, în ansamblu, care sînt trăsăturile, respectiv formele de comportament care influențează pozitiv sau negativ[2] relațiile dintre oameni. În același timp, au loc cercetări speciale, orientate spre investigarea influenței pozitive sau negative a diferitelor trăsături umane, respectiv a modalităților de comportament, în cadrul unor grupări sociale (spre exemplu, ale membrilor familiei, ale elevilor etc.), sau în cadrul anumitor colective de oameni ai muncii (ca, de pildă, studierea raporturilor de muncă existente între un maistru și lucrătorii subordonați lui)[3].

[1] „Tact", în limba latină (*tactus*), însemna atingere, contact; palpare; influență, acțiune; simț al măsurii. În accepția de azi, „tact" înseamnă respectarea atentă a regulilor de conduită, simț al măsurii.

[2] Vezi, de exemplu, Štefan Garczyński, *Ako vychádzať s ľuďmi* (*Cum să te porți cu oamenii*), Bratislava, 1968; culegere de studii ale Facultății de filozofie a Universității din Brno, an III, nr. 2, Brno, 1954; D. Krech și col., *Človek v spoločnosti* (*Omul în societate*), Bratislava, 1968 ș.a.

[3] Vezi, de exemplu *Medzi'udské vzťahy a zoskupovanie mládeže* (*Raporturile între oameni și categoriile de tineret*), Bratislava, 1967; Ján Grác, *Spoločenský styk a psychológia výchovy mládeže* (*Raportul social și psihologia educației tineretului*), Bratislava, 1968; J. Štefanovíč, *Psychológia vzťahu medzi učiteľom a žiakom* (*Psihologia relației între profesor și elev*), Bratislava, 1967 ș.a.

Remarca generală amintită mai sus cu privire la influența raporturilor sociale asupra calității activității umane se referă, în mare măsură, și la relația de interacțiune între profesor-elev. Este de dorit ca aceasta să îmbrace o formă non-conflictuală. În practica școlară, pentru desemnarea acestei forme, în sensul influenței profesor→elev, se folosește termenul de tact pedagogic, iar pentru opusul ei se utilizează termenul de comportament lipsit de tact pedagogic (pe scurt, deci: tact pedagogic și respectiv lipsă de tact pedagogic).

Cu noțiunile de tact sau lipsă de tact pedagogic în relația profesor-elev operează adesea în practică profesorii, chiar elevii, precum și, bineînțeles, autorii de literatură pedagogică sau psiho-pedagogică interesați de această problematică. În înțelegerea conținutului lor concret, aceste noțiuni au însă o accepție destul de largă, neunitară.

În acest sens, una din obligațiile ce ne revin este și aceea ca, pe baza cercetărilor și a metodologiei de specialitate, să încercăm să stabilim particularitățile comportamentului profesorului față de elev și care dintre aceste particularități sînt conforme cu noțiunea de tact pedagogic sau, dimpotrivă, denotă o comportare lipsită de tact pedagogic.

Tactul și lipsa de tact pedagogic, în relația profesor-elev, sînt condiționate de mai mulți factori. De aceea, o altă sarcină pe care ne-o asumăm este și aceea de a contribui la cunoașterea acestor factori, folosind cu mai multă eficiență influența lor pozitivă și moderînd-o pe cea negativă.

Plecînd de la considerentul că în învățămînt există elevi și situații care, de cele mai multe ori, cer profesorului un deosebit tact pedagogic, vom încerca — pe baza experimentelor -- să elaborăm o tipologie a acestora, schițînd trăsăturile caracteristice optime ale tactului pedagogic în funcție de elevii și situațiile respective.

În sfîrșit, ne propunem, de asemenea, să prezentăm importanța psiho-pedagogică și consecințele tactului și ale lipsei de tact pedagogic, tocmai cu intenția de a releva semnificația practică a problemei. Această sarcină este condiționată de obiectivul propriu-zis al studiului nostru: sporirea eficacității influenței pedagogice a profesorului asupra elevului, în scopul perfecționării activității instructiv-educative.

Metodele de cercetare, materialul cercetat și prelucrarea lui

Cercetarea problematicii s-a făcut în rîndul profesorilor și al elevilor.

În cazul profesorilor s-a folosit în primul rînd „Chestionarul despre tactul și lipsa de tact pedagogic a profesorilor". Scopul acestuia a fost: *a)* să constate care este sensul, în accepția profesorilor anchetați, a noțiunilor de tact și lipsă de tact pedagogic în relația profesor-elev; *b)* să stabilească factorii care, după părerea profesorilor, influențează tactul sau lipsa lor de tact pedagogic; *c)* să indice acele situații sau cazuri (elevi) care, după părerea profesorilor, cer un tact pedagogic deosebit; *d)* să precizeze care este opinia respectivilor profesori în legătură cu consecințele psihopedagogice ale tactului sau ale lipsei de tact pedagogic, opinie bazată pe experiența lor profesională. Chestionarul conține 24 de întrebări. Formularea lor exactă reiese din anexa 1[1]. Datele din chestionar sînt prelucrate prin procedee statistice simple (procentuale; la punctul 11 s-a recurs la așa-zisa medie aritmetică, iar unele probleme au fost rezolvate prin corelația succesivă).

Un alt chestionar pentru profesori, intitulat „Chestionar depre relația profesor-elev", are scopul de a contribui, într-o măsură mai mare sau mai mică, la determinarea factorilor modelatori ai tactului pedagogic sau care generează lipsa de tact pedagogic. Întrebările din chestionar au scopul de a afla care este sensul noțiunii de relație corectă sau incorectă între profesor și elev în accepția subiecților anchetați, precum și factorii care influențează această relație. În alcătuirea chestionarului am pornit de la considerentul că relația profesor-elev constituie ea însăși mediul cel mai favorabil, germenele care dă viață fie tactului, fie lipsei de tact pedagogic față de elevi. Acest chestionar are 38 de întrebări, iar textul său complet este inclus în anexa 2. Datele chestionarului au fost prelucrate prin procedeele sus-amintite[2].

Datele care au constituit criteriile de alegere a subiecților-profesori și pe care le vom urmări în continuare sînt incluse în tabelele 1—5; în grupa I sînt subiecții care au răspuns la chestionarul despre tact pedagogic, iar în grupa a II-a, aceia care au răspuns

[1] Cercetarea cu ajutorul acestui chestionar a fost făcută de Jindra Stárková (licențiată în pedagogie), sub îndrumarea autorului; la prelucrarea datelor a participat Michaela Milecová, studentă a secției de psihologie pedagogică a Facultății de filozofie a Universității „Komenský".

[2] Cercetarea pe baza acestui chestionar — sub îndrumarea autorului — a fost făcută de Margita Zirigová, licențiată în pedagogie, iar la prelucrarea datelor au participat studenții Ștefan Grajcár și Zdena Vít'azková de la Facultatea de filozofie a Universității Komenský.

Tabelul 1

Subiecții-profesori, după gradul și profilul școlii

Grupa subiecților / Gradul și profilul școlii	I	II
Școala generală de 9 ani	55	8
Școala medie de cultură generală	38	29
Școala medie de specialitate	7	63
Total	100	100

Tabelul 2

Vîrsta subiecților-profesori

Grupa subiecților / Vîrsta în ani	I	II
20—30	49	19
31—40	29	42
41—50	16	26
peste 51	6	13
Total	100	100

Tabelul 3

Vechimea în învățămînt a subiecților-profesori

Grupa subiecților / Nr. anilor de practică	I	II
1—5	28	17
6—10	29	26
11—17	20	27
16—20	12	17
21—25	4	2
26—30	3	8
peste 30	4	3
Total	100	100

Tabelul 4

Clasificarea subiecților pe tipurile de școli la care predau

Grupa subiecților / Calificarea	I	II
Completă	84	82
Parțială	9	17
Fără calificare	7	1
Total	100	100

Tabelul 5

Clasificarea subiecților în funcție de obiectul predat

Grupa subiecților / Calificarea	I	II
Completă	82	86
Parțială	10	14
Fără calificare	8	10
Total	100	100

la chestionarul despre relația profesor-elev. În ceea ce privește sexul subiecților, în ambele grupe, profesorii și profesoarele au fost reprezentați în procent egal (50 % : 50 %).

Din păcate, datele referitoare la subiecți dovedesc că — din motive tehnice — nu am reușit să adoptăm un procedeu adecvat tuturor criteriilor pe care le-am urmărit. Aceasta se referă în special la faptul că nu au fost incluși în mod proporțional în grupa a doua profesorii de la Școala generală de 9 ani (și nici cei cu o îndelungată practică pedagogică, din ambele grupe). De această situație va trebui să ținem seama atunci cînd vom interpreta rezultatele respective.

De la profesorii cu studii post-universitare am obținut, cu privire la tactul și lipsa de tact pedagogic, 15 lucrări, între 7 și 15 pagini, bazate pe libera lor opinie și pe propria lor experiență. Aceste lucrări au fost prelucrate prin procedeul analizei de conținut și datele respective le vom folosi în interpretarea punctelor de vedere și a experienței proprii în problema tactului și a lipsei de tact pedagogic a profesorului față de elev.

Adevărații „observatori" ai comportamentului pedagogic sînt, de fapt, elevii înșiși. Despre tactul sau lipsa de tact în atitudinea unui individ decide în primul rînd acela care ia contact cu respectiva atitudine. Aprecierea comportamentului unui individ față de subiect are, din punctul de vedere al tactului sau al lipsei de tact (în ciuda caracterului său subiectiv), o importanță covîrșitoare. De aceea sîntem de părere că în analiza și stabilirea caracteristicilor tactului sau ale lipsei de tact pedagogic trebuie luat în considerare aspectul subiectiv, intuitiv al elevului (percepția, aprecierea).

Am considerat că, în cazul elevilor, metoda cea mai potrivită este aceea a descrierii libere a tactului sau a lipsei de tact pedagogic a profesorului. Acest procedeu a fost folosit la elevii şcolii generale de 9 ani (începînd cu clasa a IV-a), la elevii şcolilor medii de diferite tipuri şi la studenţii facultăţilor cu profil pedagogic.

La elevii şcolilor generale şi medii, tema aleasă a fost următoarea: *Tactul pedagogic şi lipsa de tact a profesorului.* Înainte ca elevii să înceapă redactarea temei, li s-au dat următoarele indicaţii verbale:

„Dragi elevi, sînteţi deja în clasa a X-a. În acest timp aţi trăit în şcoală multe întîmplări plăcute şi, desigur, unele neplăcute. Acestea vă sînt încă viu întipărite în minte. Multe dintre ele, cu toată emoţia pe care aţi încercat-o la început, s-au sfîrşit, contrar aşteptărilor, cu bine. Altele poate că s-au terminat mult mai rău decît v-aţi fi aşteptat. Evident că multe dintre aceste întîmplări au contingenţă cu materiile pe care le-aţi studiat, cu tovarăşele profesoare şi cu tovarăşii profesori. Aş dori să vă rog să relataţi cîteva din aceste întîmplări. În mod concret, ar fi vorba de descrierea a două întîmplări, una care a avut în conştiinţa voastră multă vreme consecinţe pozitive, iar alta cu consecinţe negative. Una din întîmplările relatate ar trebui să se caracterizeze prin aceea că atitudinea remarcabilă a profesorului (profesoarei), tactul său pedagogic, v-a lăsat o bună impresie (peste aşteptările voastre); prin cealaltă povestire, să lăsaţi impresia că profesorul (profesoara) s-a comportat fără tact pedagogic (fapt care nu v-a plăcut, v-a lezat, întrucît nu vă aşteptaţi la o asemenea atitudine). Lucrările voastre scrise le vom folosi numai în interesul unor cercetări psihopedagogice; cînd le veţi termina, le voi lua cu mine şi nimeni în afară de mine nu le va citi. De aceea, vă rog, tot ce scrieţi să fie sincer şi adevărat. Nu vă cer să amintiţi nici numele profesorilor, nici să vă iscăliţi".

După aceste indicaţii, cercetătorul a răspuns la întrebările elevilor. La începutul lucrării, elevii au specificat anul de studiu, tipul şcolii şi sexul. În clasă, în timpul redactării, era linişte, ceea ce denotă că elevii şi-au luat rolul în serios.

Prin această metodă s-a obţinut un material de cercetare de la 860 de elevi (360 de băieţi şi 500 de fete), din clasele 4—9 ale şcolilor generale şi ale şcolilor medii de diferite tipuri (cu o reprezentare, pe diferiţi ani de studiu, relativ proporţională). Această etapă a cercetării a fost realizată (sub conducerea autorului) de cîteva studente ale secţiei de psihologie pedagogică a Facultăţii de filozofie a Universităţii „Komenský", precum şi de cîteva studente ale Institutului de ştiinţe economice din Bratislava.

Rezultatele acestei părţi a investigaţiei vor servi ca punct de referinţă pentru materialul cercetat, pe care-l prezentăm în continuare, şi în special pentru stabilirea caracteristicilor tactului şi ale lipsei de tact pedagogic, în accepţia elevilor şi a elevelor, precum şi pentru delimitarea acesteia în funcţie de vîrsta elevilor.

Un alt material de cercetare, obţinut prin procedeul descrierii libere, provine de la studenţii anului II al secţiilor cu profil pedagogic de la Facultatea de filozofie a Universităţii Komenský, de la studenţii anului III al secţiei de psihologie pedagogică a aceleiaşi facultăţi şi de la studenţii anului III al secţiei cu profil pedagogic de la Institutul de ştiinţe economice din Bratislava (din cursul semestrelor şi de la sfîrşitul anilor de învăţămînt 1970/71 şi 1971/72). Studenţilor mai sus-menţionaţi li s-a dat o lucrare scrisă cu aceleaşi indicaţii ca şi în cazul elevilor; în plus, s-au făcut următoarele precizări: să se indice, cît mai exact posibil, tipul şcolii şi anul de studii în care a avut loc evenimentul descris; să schiţeze fiecare cum a apreciat comportarea profesorului atunci şi cum ar aprecia-o acum.

Prin această metodă s-au obținut de la studenți 708 lucrări, din care 299 (42,2 %) relatau întîmplări referitoare la tactul pedagogic al profesorilor, iar 409 (57,8 %) referitoare la lipsa de tact a acestora. Dintre acestea 407 (57,5 %) vizau foștii profesori, și 301 (42,5 %) aveau în vedere profesoarele; 144 de lucrări (20,3 %) aparțin studenților și 564 (79,7 %) studentelor. Structura subiecților în funcție de sex reprezintă de fapt însăși structura, pe sex, a studenților respectivelor facultăți. Toate lucrările au lăsat o impresie foarte bună. În ceea ce privește dimensiunea lor, lucrările variază între 1/2—3 pagini, dintre care majoritatea descrie tactul și lipsa de tact pedagogic pe aproximativ o pagină; un spațiu mult mai mare este acordat, de regulă, aspectelor care privesc lipsa de tact pedagogic. Lucrările au fost prelucrate atît prin procedee statistice (atunci cînd ne-am propus să precizăm analiza tipologică a tactului sau a lipsei de tact pedagogic în accepția elevilor), cît și prin procedeele analizei de conținut. Pentru a evita în mare măsură aprecierile subiective, care pot denatura datele obținute prin metoda amintită[1], materialul a fost prelucrat simultan de doi cercetători[2]. Textele pe care le cităm din materialul obținut de la studenți vor fi folosite ca exemple ilustrative în cercetarea problematicii. În același timp, aceste exemplificări ne vor ajuta să schițăm, să completăm, să precizăm și parțial să explicăm și să argumentăm unele din concluziile noastre teoretice. (Acesta este motivul pentru care citățm foarte multe exemple din lucrările scrise ale subiecților elevi și studenți.) Aceste fragmente sînt reproduse textual, fără intervenții stilistice sau de conținut (doar în cîteva cazuri fragmentele au fost prescurtate, considerîndu-se că nu sînt concludente pentru ilustrarea aspectelor respective).

Am procedat la o analiză mai amănunțită a materialului de cercetare obținut de la studenți, deoarece impresiile acestora cu privire la un eveniment petrecut cu mult în urmă sînt mai mature, mai raționale, fiind străbătute adesea de gîndul la viitoarea lor profesiune de educator. De aceea, nu trebuie trecută cu vederea abilitatea, competența lor de a se exprima, care este mult mai convingătoare decît în cazul elevilor.

În afară de obiectivele urmărite, lucrările elevilor și studenților sînt interesante și prin faptul că în ele se oglindește întreaga gamă de probleme legate de activitatea instructiv-educativă a învățămîntului nostru. Ele constituie, într-o oarecare măsură, o dovadă a posibilităților existente în această privință în școlile noastre de astăzi.

În timpul cercetării, am folosit ca metode auxiliare și pe aceea a dialogului și a asistenței la cursuri. Pe marginea problematicii respective au avut loc discuții cu profesorii, elevii și studenții secțiilor de profil pedagogic (mai ales în cadrul seminariilor de psihologie, respectiv psihologie pedagogică). Prin aceste procedee s-a pătruns mai mult în ansamblul de probleme, facilitîndu-se astfel analiza, interpretarea și elaborarea concluziilor.

[1] Vezi dr. doc. M. Katriak, ing. S. Milly, *Metódy a techniky sociologického výskumu* (*Metoda și tehnica cercetării sociologice*), Bratislava, 1972, p. 130 ș.u.

[2] Concomitent cu autorul, materialul a fost prelucrat și de lectorul universitar Kamila Szarková, de la catedra de psihologie pedagogică a Universității Komenský.

3. Caracteristica tactului și a lipsei de tact pedagogic a profesorului față de elevi

3.1. Caracteristica generală a tactului și lipsei de tact pedagogic

Cu noțiunea de tact, respectiv lipsă de tact pedagogic, a operat pînă acum cel mai mult știința pedagogiei, care — așa cum era și firesc — a încercat să-i delimiteze și sensurile. În mod curent, prin însăși definiția ei, noțiunea respectivă reprezintă *totalitatea caracteristicilor măiestriei pedagogice*, măiestrie condiționată de: a) *atitudinea corectă față de elev* („...care să exprime respect față de personalitatea fiecărui elev, înțelegere și exigență pedagogică" în deplină concordanță cu particularitățile individuale ale acestuia), b) *stăpînirea perfectă, adecvată a „tehnicii" instructiv-educative* („... capacitatea de a găsi rapid și de a aplica cu măiestrie mijloacele pedagogice de influențare a elevilor, pentru fiecare caz în parte")[1].

La fel înțelege tactul pedagogic și T. N. Bondarevskaia, care, analizînd părerile mai multor pedagogi, își exprimă punctul său de vedere astfel: „După părerea noastră, tactul pedagogic reprezintă contactul între profesor și universul lăuntric al copilului, al adolescentului, apropierea sinceră de acesta, apropiere bazată pe înțelegere reciprocă; tactul pedagogic este arta de a pătrunde și desluși conștiința individuală, de a prevedea reacția posibilă a celui pe care-l educăm, respectînd în același timp simțul măsurii"[2]. (Această ultimă particularitate constituie pentru Bondarevskaia unul din criteriile de bază ale tactului pedagogic.)

Pornind de la particularitățile amintite mai sus, Bondarevskaia descrie, în continuare, cadrul general de manifestare a relațiilor profesor-elev, atitudinea educatorului față de acesta; încercînd să stabilească procedeele de lucru, din cadrul activității instructiv-educative, care corespund tactului, respectiv lipsei de tact pedagogic, autoarea consacră o bună parte a expunerii sale influenței tactului, respectiv a lipsei de tact pedagogic asupra elevilor.

Din definițiile pedagogice propriu-zise nu pot fi însă sesizate principiile de bază ale tactului și ale lipsei de tact pedagogic, factorii și mecanismul interacțiunii lor sociale. De aceea, acestea trebuie explicate și sub aspectul lor psihologic.

S-a constatat că înșiși pedagogii consideră tactul ca fiind, prin esența sa, un fenomen psihologic, respectiv socio-psihologic. Așa a fost el caracterizat, de pildă, de K.D. Ușin-

[1] A. I. Kairov, *Pedagogika* (*Pedagogia*), Bratislava, 1950, p. 421.
[2] T. N. Bondarevskaia, *Pedagoghiceskii takt* (*Tactul pedagogic*), Moskva, 1961, p. 9.

ski[1]. La concluzii similare ajunge și T.N. Bondarevskaia, atunci cînd scrie: „Tactul pedagogic este un fenomen social și psihologic"[2]. Într-adevăr, sîntem de părere că aceasta este adevărata accepție a noțiunii de tact. Tactul sau lipsa de tact pedagogic apar numai „pe fundalul" *interacțiunii profesor-elev.* Iar această interacțiune se distinge prin citeva caracteristici psihologice și mai ales socio-psihologice (în cazul interacțiunii sociale); se distinge, de asemenea, și prin caracterul său psiho-pedagogic (în cazul în care interacțiunea are loc în condiții speciale, în școală, între profesor-elev, în scopul de a facilita procesul instructiv-educativ și a asigura o dezvoltare armonioasă a personalității elevului). Aspectele prezentate imprimă fenomenului trăsături distinctive, determinate de anumite particularități socio-psihologice și psiho-pedagogice, în conexiunea lor reciprocă. În acest caz, fiecare din disciplinele de mai sus (psihologia, pedagogia) este în măsură să explice unele procese ale fenomenului. Astfel, psihologia socială va putea, desigur, preciza care dintre elementele interacțiunii profesor-elev sînt pozitive sau negative, care sînt legitățile „mecanismului interacțiunii sociale", respectiv care sînt factorii de influență între elementele profesor-elev (personalitatea, comportamentul) și cum se reflectă trăsăturile de caracter ale profesorului în conștiința elevului, și invers. Psihologia pedagogică va explica cum influențează tactul sau lipsa de tact formarea personalității elevului, psihicul său, capacitatea de a asimila (deci acele cazuri pedagogice deosebite care implică o exigență și o anumită sensibilitate din punctul de vedere al comportamentului pedagogic). Analiza psihologică — după părerea noastră — poate conferi noțiunii pedagogice de tact și de lipsă de tact o înțelegere mai completă, mai analitică decît aceea cu care ne-a obișnuit pînă acum știința pedagogiei.

Avînd în vedere aspectele psihologice amintite mai sus, am putea delimita noțiunea de tact, respectiv lipsă de tact pedagogic al profesorului ca *gradul calitativ al interacțiunii sociale între profesor și elev (înțeleasă în direcția profesor → elev)*, în care caz criteriile acestei calități ar fi următoarele:

a) gradul de adecvare a comportamentului profesorului față de fiecare elev

b) gradul motivației pozitive a rezultatelor la învățătură și a comportamentului elevului;

c) gradul (intensitatea, calitatea) de dezvoltare a personalității elevului;

d) gradul de respectare a particularităților psihice ale elevului și asigurarea unui climat psihic optim activității instructiv-educative;

e) rezultatele obținute în atingerea obiectivelor propuse în activitatea instructiv-educativă.

În practică, aceste principii trebuie înțelese ca un întreg unitar, fiecare dintre cele cinci criterii avînd, în egală măsură, importanța sa. Nu poate fi concepută o interacțiune pedagogică și socială calitativă (în cazul tactului sau al lipsei de tact pedagogic) în afara interacțiunii tuturor celor cinci criterii.

Ar fi dificil de calificat, din punctul de vedere al tactului pedagogic, de exemplu, o atitudine binevoitoare, amabilă, delicată a unui profesor față de un elev dacă prin această atitudine s-ar diminua rolul principiilor instructiv-educative. De aceea, criteriul de bază, sensul adevărat al tactului pedagogic trebuie să-l constituie exigența pro-

[1] *Ibidem*, p. 3.
[2] *Ibidem*, p. 9.

fesorului față de elev, exigență subordonată scopului instructiv-educativ. Exigența trebuie să fie în deplină concordanță cu posibilitățile spirituale ale elevului, să nu-l subjuge, să nu-i creeze conflicte interioare, să nu-l frustreze, să nu-i provoace teamă, să nu-i știrbească încrederea în sine, să nu-l neurastenizeze, să nu-i genereze complexe psihice, ci, din contra, să-i imprime o dezvoltare sănătoasă, multilaterală, optimă. Aceasta presupune ca profesorul să remarce din timp și să recunoască trăsăturile individuale ale personalității elevului, să-i dezvolte acei germeni ai particularităților lui pozitive, să nu permită apariția și dezvoltarea celor negative, să le înlăture pe acelea care eventual s-au și format, în așa fel încît personalitatea elevului să nu sufere, să nu i se creeze stări psihice depresive, complexe de inferioritate etc.

O exigență scăzută nu activizează îndeajuns elevul, îl subapreciază și prin aceasta nu-l ajută să evolueze în mod corespunzător.

Gradul exigenței pedagogice nu depinde însă doar de calitatea preceptelor impuse, ci și de modalitatea în care li se cere elevilor să facă față acestor cerințe, de felul cum reacționează în fața obligațiilor; dacă elevii sînt determinați să acționeze de bunăvoie, să-și mobilizeze conștient toate forțele pentru îndeplinirea obligațiilor, atunci rezultatele le aduc satisfacții, simt bucuria succesului, li se deschid noi perspective etc., dar dacă îndeplinirea sarcinilor este percepută ca o obligație neplăcută, atunci ea este realizată numai din teama de a nu avea consecințe neplăcute, de a nu fi sancționați; elevii devin pasivi, iar rezultatele muncii lor îi decepționează, îi fac să-și piardă încrederea în sine, sînt dezamăgiți, ajung la situații lipsite de perspectivă, la stări depresive etc. Cu alte cuvinte, gradul de exigență al profesorului față de elev și rezultatele, succesul în îndeplinirea corectă a obligațiilor depind de felul în care profesorul apreciază (pozitiv sau negativ) activitatea elevilor, însușirea cunoștințelor și comportarea acestora. De gradul de apreciere a acestei activități depinde deci și calitatea tactului pedagogic al profesorului și invers.

O condiție de bază a dezvoltării armonioase a personalității elevului, a succesului la învățătură o constituie și climatul psihic în care acestea se afirmă. Dar climatul psihic nu se realizează însă întotdeauna cu succes. Teama, conflictele, frustrarea, umilința, jignirea, lezarea personalității elevului, lipsa de respect față de acesta, subaprecierea, neacordarea ajutorului necesar etc., desigur, nu pot constitui un climat favorabil. De aceea, crearea unei atmosfere prielnice activității instructiv-educative reprezintă o condiție indispensabilă pentru obținerea unor rezultate satisfăcătoare; intervențiile pozitive sau negative ale profesorului în această direcție exprimă, la rîndul lor, atribute ale tactului sau ale lipsei de tact pedagogic.

Din perspectiva acestor aspecte, va trebui să apreciem deci tactul pedagogic, respectiv lipsa de tact pedagogic a profesorului.

Criteriile tactului pedagogic amintite mai sus ne ajută totodată să distingem trăsăturile specifice ale acestei noțiuni, mai ales prin aceea că ea se deosebește de noțiunea de tact în general, ultima fiind valabilă în cu totul alte relații și situații ale activității umane (de exemplu, în raporturile familiale, de prietenie, sau în relațiile dintre salariații unei întreprinderi, membrii unei organizații politice etc.). În timp ce noțiunea de tact în general presupune, în relațiile dintre oameni, respectarea prestigiului celuilalt în scopul atingerii fără dificultăți a intereselor proprii (și de aceea noțiunea capătă uneori și sensul de stratagemă), tactul pedagogic își propune să creeze atmosfera și condițiile

optime dezvoltării multilaterale, sănătoase a personalității elevului pentru atingerea obiectivelor instructiv-educative.

Deosebirea între aspectul pedagogic și cel psihologic al noțiunii de tact constă în faptul că, în timp ce pedagogia pune mai mult accentul pe sarcinile instructiv-educative și pe măiestria profesorului, psihologia relevă necesitatea creării unei atmosfere favorabile dezvoltării sănătoase, neîngrădite, eficace, multilaterale a personalității elevului (respectiv crearea condițiilor optime pentru învățătură).

Și cum fiecare elev reprezintă o personalitate aparte, cu particularități individuale bine determinate, trebuie să admitem că și sub raport psihologic există, între tactul pedagogic, pe de o parte, și lipsa de tact, pe de altă parte, mari deosebiri individuale.

3.2. *Tactul și lipsa de tact pedagogic față de elevi în concepția profesorilor*

În adoptarea unei atitudini față de elevi, profesorul trebuie să intuiască cu precizie dacă o asemenea atitudine corespunde tactului pedagogic sau nu corespunde. Am încercat să obținem impresiile, părerile profesorilor despre tactul și lipsa de tact pedagogic față de elevi prin întrebările nr. 1 și 2 ale chestionarului despre tact și lipsă de tact pedagogic (vezi anexa 1). Prelucrarea statistică a răspunsurilor la întrebările respective ne este prezentată în tabelele 6 și 7. Particularitățile tactului și ale lipsei de tact pedagogic, așa cum ne-au fost ele descrise de subiecți, au fost împărțite în 27 de rubrici (aproximativ unitare din punct de vedere semantic), în care caz numărul răspunsurilor (în cifre) reprezintă frecvența respectivei particularități. În intenția de a oferi o imagine de ansamblu a particularităților tactului și ale lipsei de tact pedagogic, acestea au fost grupate în patru mari categorii referitoare la: 1) calitățile didactice (profesionale) ale profesorilor; 2) calitățile personale (în relațiile cu ceilalți indivizi) ale profesorilor; 3) atitudinea profesorului în relațiile cu elevii; 4) atitudinea profesorului în relațiile cu părinții elevilor (vezi tabelele 8 și 9). Această clasificare a particularităților individuale ale tactului și ale lipsei de tact pedagogic derivă din rubricile tabelelor amintite mai sus, în care respectivele categorii au fost incluse.

Încă de la prima privire asupra tabelelor 6 și 7 se poate observa că profesorii anchetați nu au un punct de vedere unitar în înțelegerea tactului și a lipsei de tact pedagogic. Subiecții respectivi au indicat o mare varietate de trăsături caracteristice ale noțiunii de tact și de lipsă de tact pedagogic, trăsături care prin semnificația lor semantică au fost clasificate în 27 de grupe — rubrici. Nu am putut găsi măcar doi corespondenți care să fi indicat aceleași trăsături caracteristice (din cele 5 cerute).

Unitatea relativă a punctelor de vedere, în înțelegerea noțiunii de tact și de lipsă de tact pedagogic, este confirmată și de frecvența unor particularități caracteristice lipsei de tact pedagogic, frecvență care este cu mult mai mare decît în cazul noțiunii de tact pedagogic. Aceasta demonstrează faptul că părerile profesorilor referitoare la lipsa de tact pedagogic sînt mai unitare decît cele privitoare la noțiunea de tact pedagogic. Particularitățile cu frecvența cea mai mare pot fi considerate ca fiind cele mai reprezentative (sub raport tipologic) pentru noțiunea de tact, respectiv lipsă de tact pedagogic.

Tabelul 6

Caracteristicile generale ale tactului pedagogic (în accepţia profesorului)

Nr. crt.	Profesorul se comportă cu tact pedagogic faţă de elevi atunci cînd:	TOTAL răspunsuri	
		în cifre	%
1	este înţelegător; este uman, îngăduitor, indulgent, tolerant, este capabil să îndrume şi să ajute elevii; manifestă grijă deosebită faţă de elevi; ştie să treacă peste vinovăţia elevului, nu-l persecută, nu-i reproşează întruna că a greşit	54	10,0
2	ştie să se stăpînească, este cumpănit, echilibrat, calm, răbdător; nu ridică tonul în mod nejustificat	18	8,8
3	apreciază corect, obiectiv, echitabil elevii	46	8,5
4	respectă principiile unei conduite corecte; este politicos, serviabil, atent, tandru, sensibil, fin, sociabil, discret: este manierat în comportare; nu foloseşte expresii vulgare	46	8,5
5	este sincer cu elevii, deschis, integru	41	7,7
6	se apropie de elev ţinînd seama de particularităţile individuale ale acestuia, manifestă interes faţă de personalitatea acestuia; ţine seama de particularităţile de vîrstă ale elevului	41	7,7
7	nu este prea distant cu elevii, nu este încrezut, este prietenos, loial; nu se poartă prea familiar cu elevii, are prestanţă pedagogică	36	6,6
8	este principial, consecvent	31	5,8
9	respectă personalitatea elevului; nu subapreciază elevii; respectă părerile elevului, nu le respinge; nu foloseşte pedepse înjositoare; se adresează politicos elevilor (celor mai mari le spune dumneavoastră)	30	5,5
10	se comportă exemplar în şcoală şi în afara ei; are o atitudine demnă	20	3,6
11	nu-şi bate joc de elevi, nu-i umileşte, nu-i înjoseşte, nu-i porecleşte	18	3,3
12	se comportă în egală măsură cu toţi elevii, este dezinteresat	18	3,3
13	nivelul cunoştinţelor sale de specialitate este remarcat, stăpîneşte materia, ştie cum să transmită cunoştinţele sale elevilor; le predă elevilor materia pe care aceştia trebuie să şi-o însuşească	17	3,1

Tabelul 6 (continuare)

Nr. crt.	Profesorul se comportă cu tact pedagogic față de elevi atunci cînd:	TOTAL răspunsuri	
		În cifre	%
14	are caracter, este cinstit, corect, demn de încredere, discret	17	3,1
15	este de o exigență moderată, este critic față de elevi	13	2,4
16	este conștiincios, tenace, are inițiativă în îndeplinirea sarcinilor, lucrează cu spirit de răspundere și corectitudine	12	2,2
17	dovedește optimism, este vesel	10	1,8
18	prezintă siguranță și hotărîre în expunere	8	1,5
19	este de o severitate moderată	7	1,3
20	este mărinimos, manierat, nu este meschin	5	0,9
21	s-a atașat de elevi; îi simpatizează, îi iubește; se bucură și suferă cu aceștia	5	0,9
22	are încredere în elevi	4	0,7
23	procedează corect în alegerea recompenselor și a pedepselor	4	0,7
24	este condescendent cu părinții elevilor	4	0,7
25	este autocritic, nu se consideră infailibil	3	0,6
26	nu face pe moralistul, nu dăscălește elevii	2	0,4
27	este un tip modern, nu e demodat		
	Total general	542	100,0

60 781

3.2.1. *Tactul pedagogic al profesorului în accepția profesorilor*

După datele subiecților, incluse în tabelele 6 și 8, putem caracteriza părerile acestora despre tactul pedagogic astfel:

Trăsătura cea mai caracteristică a noțiunii de tact pedagogic este, în concepția profesorului, confirmată de: *capacitatea de a înțelege elevul; de a fi omenos, de a aprecia corect, de a fi indulgent, tolerant; de a ajuta* și *îndruma elevii; de a manifesta o deosebită grijă față de ei; de a ierta greșelile elevului, de a nu-l persecuta, de a nu-i reproșa.* Această trăsătură constituie o expresie a *umanismului socialist* în relația profesor — elev și ea poate fi considerată nu numai o caracteristică a tactului pedagogic, ci și o cerință de o deosebită importanță în relațiile dintre oameni în societatea socialistă. Respectarea în practică a acestor principii este în deplină concordanță cu caracteristicile tactului pedagogic. Prin rezultatele sale, acesta poate constitui un procedeu eficient de influențare personală în activitatea de educare a elevului, păstrîndu-se, în același timp, nevătămată structura spirituală a acestuia.

Foarte apropiată de această trăsătură a tactului pedagogic este (așa cum o dovedesc datele rubricii a IV-a a formularului) și părerea profesorilor anchetați cu privire la ati-

BIBLIOTECA BUCUREȘTI

Tabelul 7

Caracteristicile generale ale lipsei de tact pedagogic (în accepția profesorului)

Nr. crt.	Profesorul *nu* se comportă cu tact pedagogic atunci cînd:	TOTAL răspunsuri	
		În cifre	%
1	își bate joc de elevi, îi ironizează, îi umilește, îi jignește, îi porecle̦ște, îi ofensează	77	14,5
2	nu poate să se stăpînească, se enervează, este irascibil, impulsiv, supărăcios, violent, nerăbdător, capricios, neatent, procedează nechibzuit; apostrofează fără motiv elevii	45	8,4
3	nu respectă regulile bunei-cuviințe, este grosolan cu elevii; brutal, lipsit de scrupule, insensibil, neatent	41	7,7
4	este distant cu elevii; îi sfidează, se poartă cu elevii excesiv de autoritar; este limitat, inaccesibil	39	7,3
5	nu se poartă la fel cu toți elevii; unora le dă întîietate, îi laudă cu consecvență, le exagerează meritele, pe alții îi bruschează, le subapreciază meritele și rezultatele	34	6,4
6	nu respectă personalitatea elevilor, îi subapreciază; îi dispreţuiește; nu respectă părerile elevilor; se adresează nepoliticos elevilor	34	6,4
7	nu apreciază elevii corect, obiectiv, loial	31	5,8
8	acordă mai multe sancțiuni decît recompense; acordă sancțiuni în mod nechibzuit; pedepsește fără cruțare; folosește pedepse neadecvate (corporale) și sancțiuni scrise; elevilor le arată numai defectele și niciodată calitățile	28	5,2
9	nu manifestă înțelegere față de elevi; nu ajută și nu îndrumă elevii; nu uită greșelile elevului, mereu i le amintește; nu e omenos	25	4,7
10	este lipsit de caracter, perfid, viclean, răutăcios, răzbunător; este susceptibil, prea ambițios, nu se ține de promisiune; nu-i demn de încredere, abuzează de încrederea elevilor; bîrfește pe elevii din altă clasă	24	4,5
11	nu se străduiește să cunoască pe fiecare elev, procedează cu toți la fel; nu-l interesează viața particulară a elevului, familia acestuia; nu ține seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor	22	4,1

Tabelul 7 (continuare)

Nr. crt.	Profesorul *nu* se comportă cu tact pedagogic atunci cînd:	TOTAL răspunsuri	
		în cifre	%
12	este lipsit de principialitate, inconsecvent	18	3,4
13	nu este sincer cu elevii, nu le spune adevărul; nu e loial, deschis cu elevii	18	3,2
14	este exagerat de sever	14	2,6
15	nu stăpînește materia; nu învață pe elevi ceea ce ar trebui să-i învețe	14	2,6
16	nu este conștiincios, n-are spirit de răspundere, este neglijent, nepăsător în îndeplinirea sarcinilor, superficial în muncă; nu-și iubește meseria — procedează fără spirit creator în îndeplinirea obligațiilor	14	2,6
17	nu se atașează de elevi; le arată elevilor în față că nu-i agreează; este indiferent cu ei, nu-l interesează problemele, bucuriile și necazurile acestora	13	2,4
18	nu are o comportare demnă de profesor; nu are o comportare exemplară	7	1,3
19	este prea puțin pretențios, este prea indulgent, îngăduitor	7	1,3
20	este prea pretențios, este de o exigență exagerată, suprasolicită elevii; este prea critic cu elevii; minimalizează succesele acestora	6	1,1
21	este meschin, tipicar	4	0,7
22	nu este condescendent cu părinții elevilor; disprețuiește părinții elevului în fața colegilor acestuia	4	0,7
23	subminează încrederea elevului; se amestecă în treburile personale ale elevului	4	0,7
24	face pe moralistul, îi dăscălește pe elevi	4	0,7
25	nu este autocritic, sau este prea puțin autocritic; se consideră infailibil	4	0,7
26	nu are încredere în elevi; le arată elevilor în față că nu are încredere în ei	3	0,6
27	îi folosește pe elevi în rezolvarea unor probleme, treburi personale	2	0,4
	Total general	535	100,0

Tabelul 8

Scurte caracteristici ale tactului pedagogic
(în accepția profesorului)

Aspecte pozitive ale tactului pedagogic al profesorului		Trăsăturile caracteristice ale tactului pedagogic al profesorului	Totalul caracteristicilor		Total general al principalelor caracteristici	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Calitățile personale (omenești) ale profesorului	1	Decență, inteligență, comportare și atitudine exemplară	81	40,5		
	2	Caracter, sinceritate, dreptate, spirit autocritic	61	30,5		
	3	Stăpînire de sine, chibzuință, cumpătare, răbdare	48	24,0		
	4	Optimism, veselie	10	5,0		
		Total	200	100	200	36,9
II. Relația profesor-elev, atitudinea corespunzătoare față de elev	1	Dragoste, respectarea personalității elevului și a particularităților sale individuale	98	52,1		
	2	Înțelegere, omenie, apreciere, grijă deosebită față de elev	54	28,7		
	3	Modestie, atitudine prietenoasă față de elev	36	19,2		
		Total	188	100	188	34,7
III. Caracteristici pozitive (profesionale) ale profesorului	1	Dezinteresat, cu spirit de dreptate, obiectiv în aprecierea elevilor	64	42,7		
	2	Principialitate, consecvență în acțiunile pedagogice	31	20,7		
	3	Un înalt nivel profesional, îndeplinirea cu conștiinciozitate a obligațiilor profesionale	29	19,3		
	4	Exigență și severitate moderată față de elevi	20	13,3		
	5	Aplicarea corectă a recompenselor și pedepselor, aplicarea cu precădere a măsurilor pedagogice cu caracter pozitiv	6	4,0		
		Total	150	100	150	27,7
IV. Atitudinea profesorului față de părinții elevilor	1	Respect, considerație față de părinții elevilor	4	100		
		Total	4	100	4	0,7
		Total general			542	100

Tabelul 9

Trăsăturile caracteristice ale lipsei de tact pedagogic
(în accepţia profesorului)

Aspecte negative ale lipsei de tact pedagogic		Trăsăturile caracteristice ale lipsei de tact pedagogic	Total caracteristici		Total general al principalelor caracteristici	
			în cifre	%	în cifre	%
I. Relaţia profesor-elev, atitudinea necorespunzătoare faţă de elev	1	Relaţii necorespunzătoare, lipsă de respect, de încredere faţă de personalitatea elevului, nerespectarea particularităţilor individuale ale personalităţii sale	151	70,2		
	2	Distant cu elevii, sfidător	3	18,1		
	3	Nu manifestă înţelegere faţă de elevi, nu-i apreciază, nu-i ajută şi nu-i îndrumă	25	11,7		
		Total	215	100,0	215	40,2
II. Deficienţe ale activităţii pedagogice (profesionale)	1	Dezinteres, lipsă de obiectivitate, neprincipialitate în aprecierea elevilor	65	38,2		
	2	Disproporţionalitate în acordarea recompenselor şi pedepselor, recurge la măsuri necorespunzătoare din punct de vedere pedagogic	32	18,8		
	3	Are un scăzut nivel profesional, nu-şi îndeplineşte cu conştiinciozitate obligaţiile	28	16,5		
	4	Inconsecvent în exigenţa şi severitatea sa (prea exigent, uneori prea puţin exigent)	27	15,9		
	5	Lipsă de principialitate şi inconsecvenţă în aplicarea măsurilor pedagogice	18	10,6		
		Total	170	100,0	170	36,8
III. Aspecte negative ale comportării sale în relaţiile cu oamenii	1	Impolitеţe, ignoranţă, comportare incorectă	56	38,4		
	2	Lipsă de caracter, incorect, ipocrit, mincinos, fără spirit autocritic	45	30,8		
	3	Imposibilitatea de a se stăpîni, capricios, nervos	45	30,8		
		Total	146	100,0	146	27,3
IV. Atitudinea profesorului faţă de părinţii elevului	1	Desconsiderare, lipsă de tact a profesorului faţă de părinţii elevului	4	100,0		
		Total	4	100,0	4	0,7
Total general					535	100,0

tudinea politicoasă a cadrului didactic, ceea ce presupune ca acesta să fie *prietenos, atent, omenos, sensibil, fin, discret, manierat, să nu folosească expresii vulgare.* Aceste particularităţi pot fi de asemenea atribuite noţiunii de tact în general.

Tactul pedagogic al profesorului se remarcă, după părerea celor anchetaţi, şi prin *respectarea personalităţii elevului.* Despre aceste particularităţi ale tactului pedagogic ne vorbesc în special datele tabelului 6. A respecta personalitatea elevului presupune, înainte de toate, a manifesta un interes deosebit faţă de elev, a-i cunoaşte trăsăturile sale individuale, perspectivele de dezvoltare, adoptînd, de la caz la caz, o atitudine diferenţiată faţă de acesta. A respecta personalitatea elevului înseamnă, de asemenea, a-i acorda consideraţia cuvenită, în sensul că profesorul nu trebuie să-l subaprecieze, să-l înjosească, să-şi bată joc de el, să-l ironizeze, să-l umilească, să-l poreclească, să recurgă la pedepse degradante, să-i respingă părerile, intervenţiile, ci din contra, să ia în consideraţie părerile acestuia şi să i le respecte. A respecta personalitatea elevului înseamnă totodată a-i acorda încrederea cuvenită, a i te adresa politicos, folosind, de regulă, faţă de cei mai mari apelativul „dumneavoastră".

În categoria particularităţilor tactului pedagogic este inclusă şi obligativitatea ca profesorii să aibă în faţa elevilor o atitudine corespunzătoare, să nu fie cu ei nici prea familiari, dar nici prea distanţi; mai ales cu elevii mai mari, ei trebuie să se comporte prietenește.

După părerea profesorilor anchetaţi, tactul pedagogic se caracterizează şi prin faptul că profesorul trebuie să adopte o atitudine egală, dezinteresată faţă de toţi elevii. Aceasta îşi găseşte expresia în aprecierea obiectivă, justă a elevilor. O particularitate a tactului pedagogic este legată tocmai de relaţia corespunzătoare (pozitivă) profesor — elev, relaţie pe care elevii o apreciază mai ales atunci cînd profesorul îi iubeşte, este ataşat, legat de ei, trăieşte împreună cu ei necazurile şi bucuriile lor.

Alte particularităţi ale tactului pedagogic au în vedere însăşi personalitatea profesorului. La aceasta se referă în special cea de a doua caracteristică a tactului pedagogic, subliniată adesea de subiecţii anchetaţi, caracteristică ce presupune din partea profesorului stăpînire de sine, atitudine calmă, echilibrată, cumpătată, precum şi sinceritate, loialitate, încredere, discreţie. O trăsătură distinctivă a tactului profesorului este impusă de principialitate şi consecvenţă în aplicarea măsurilor pedagogice. Principialitatea ţine de însăşi atitudinea exemplară a pedagogului, iar unii profesori o consideră ca atribut al siguranţei şi fermităţii în luarea deciziei. Semnificativ este faptul că unii profesori consideră optimismul, veselia ca o particularitate a tactului pedagogic, în timp ce mărinimia, autocritica şi însuşirea de a fi modern sînt, în concepţia unor subiecţi, de mai mică importanţă.

Tactul pedagogic al profesorului este condiţionat, după părerea profesorilor anchetaţi, de un nivel profesional corespunzător (stăpînirea perfectă a obiectului de studiu, nivelul cunoştinţelor, capacitatea de a reuşi să-i înveţe pe elevi tot ceea ce aceştia trebuie să asimilize). La cele de mai sus se adaugă următoarele calităţi ale profesorilor: conştiinciozitate, perseverenţă, iniţiativă în îndeplinirea obligaţiilor, spirit de răspundere şi seriozitate în activitatea pedagogică. Aceste aspecte ale comportamentului pedagogic sînt raportate de către profesorii anchetaţi şi la alte caracteristici ale tactului pedagogic, cum ar fi, de pildă, aceea a unei exigenţe, a unei severităţi corespunzătoare. Faptul că s-a pus accentul în special pe calităţile profesionale amintite mai sus (acestea

constituind trăsături indispensabile noțiunii de tact) izvorăște din convingerea pe care o au profesorii anchetați că numai printr-o asemenea conduită pedagogică pot fi atinse dezideratele instructive.

O atenție relativ mică au acordat-o profesorii anchetați acelei caracteristici a tactului pedagogic care ar facilita profesorului atingerea obiectivelor educative. Numai un număr neînsemnat de subiecți a menționat, în legătură cu aceasta, necesitatea ca profesorul să adopte o atitudine justă în acordarea recompenselor și a pedepselor, sau să nu facă morală, să nu „dăscălească" pe elevi.

Din tabelul 8 reiese că tactul pedagogic al profesorului își are originea în înseși particularitățile personale, pozitive (omenești) ale acestuia (un procent de 36,9% din respectivele caracteristici ale tactului pedagogic se referă tocmai la aceste particularități). Tactul pedagogic este în acest sens strîns legat de însăși noțiunea de tact în atitudinea profesorului ca om; în acest caz sînt evidențiate următoarele calități umane ale profesorului: politețe, inteligență, comportare exemplară, precum și alte trăsături pozitive (caracter integru, sinceritate, loialitate, spirit autocritic, stăpînire de sine, cumpătare, chibzuință, răbdare și optimism). În continuare, tactul pedagogic este condiționat de o atitudine corectă în relația profesor-elev (căreia i se acordă un procent de 34,7% din caracteristicile tactului pedagogic). Un asemenea comportament este determinat, în primul rînd, de gradul de afecțiune și de respect pe care profesorul îl manifestă față de personalitatea elevului, de înțelegerea, omenia, prețuirea, grija față de el, precum și de adoptarea unei atitudini prietenoase, nesfidătoare. Mai puțin de o treime (27,7%) din particularitățile tactului se referă la calitățile pedagogice ale profesorului: atitudine dezinteresată, spirit de dreptate, obiectivitate în aprecierea elevilor, principialitate, consecvență în adoptarea măsurilor, exigență și severitate moderată, acordarea corespunzătoare a recompenselor și pedepselor, folosindu-se cu precădere metodele pedagogice cu eficiență pozitivă. Aceste caracteristici ar influența, după părerea profesorilor anchetați, tactul pedagogic al profesorului.

Numai un procent neglijabil (4%) din totalul profesorilor anchetați adaugă la caracteristicile tactului pedagogic și obligația profesorului de a fi condescendent cu părinții elevilor.

3.2.2. *Lipsa de tact pedagogic în accepția profesorilor*

În accepția profesorilor anchetați, lipsa de tact pedagogic nu este înțeleasă ca un fenomen complet opus noțiunii de tact pedagogic. Și aceasta pentru că particularitățile lipsei de tact pedagogic nu constituie aspectele contrare ale caracteristicilor tactului pedagogic. Corelația de succesivitate dintre particularitățile tactului și ale lipsei de tact în comportament este $R=0{,}948$[1], ceea ce confirmă faptul că, deși lipsa de tact pedagogic reprezintă, în esență, contrariul tactului pedagogic, totuși particularitățile comportamentului lipsit de tact se vor deosebi considerabil de particularitățile tipologice ale tactului pedagogic.

[1] După formula $R=1\ \frac{6\cdot\sum(x-y)^2\varepsilon}{N\cdot(N^2-1)}$

Lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elevi poate fi caracterizată pe scurt (conform datelor cuprinse în tabelele 7 și 9) astfel:

Principala caracteristică vizează personalitatea elevului (profesorul îl ironizează, îl umilește, îl jignește, îl porecle ște, îi adresează expresii vulgare), nu-i acordă respectul cuvenit (nu-l prețuiește, nu respectă personalitatea și părerile sale, subapreciază elevii, îi desconsideră; nu li se adresează în mod politicos etc.). O astfel de atitudine a profesorului este în contradicție nu numai cu normele umanismului socialist (care sînt o expresie a relațiilor între oameni în societatea noastră), dar și cu profesia, calitatea de educator, întrucît un astfel de comportament dovedește incapacitatea profesorului de a dezvolta personalitatea elevului, de a-l pregăti să devină un cetățean de nădejde al patriei socialiste. De aceea, o asemenea atitudine poate fi caracterizată ca lipsită de tact în general și contraindicată în special din punct de vedere pedagogic.

Nerespectarea personalității elevului are în vedere — cel puțin în subsidiar — și alte aspecte ale lipsei de tact pedagogic: impolitețe, brutalitate, lipsă de scrupule, insensibilitate, nepăsare etc., precum și dezinteres în cunoașterea problemelor și preocupărilor personale ale elevului, neputința de a se apropia de acesta în mod diferențiat, ținînd seama de particularitățile sale de caracter și de vîrstă.

Din datele tabelului 8 reiese că lipsa de tact pedagogic „își are rădăcinile" în trăsăturile personale negative ale profesorului. Un asemenea aspect, cu implicații negative din punct de vedere pedagogic, este determinat de insuficienta stăpînire de sine a profesorului, în care caz acesta acționează nechibzuit, este nervos, irascibil, impacientat, prost dispus, „își varsă mînia pe elevi" (țipă la elevi fără rost) etc. Lipsa de tact pedagogic se datorește și altor trăsături negative ale profesorului. După părerea subiecților anchetați, poate fi considerată ca lipsită de tact pedagogic acea comportare a profesorului din care se vădește că acesta nu are caracter, este ipocrit, perfid, malițios, răzbunător, susceptibil, exagerat de ambițios, nu se ține de cuvînt, de promisiune, nu este demn de încredere, abuzează de încrederea elevilor; nu este sincer, nu spune elevilor adevărul, este viclean și, în general, nu are o comportare exemplară față de elevi.

Atitudinea necorespunzătoare a profesorului față de elevi generează, după părerea celor anchetați, și alte motive și particularități ale lipsei de tact pedagogic. Așa este, de pildă, o atitudine prea distantă a profesorului, excesiv de autoritară, rezervată, orgolioasă, sfidătoare, încrezută. Mai departe se amintește caracterul inegal, neuniform al atitudinii pedagogului față de elevi: pe unii îi agreează, îi laudă sistematic, le supraapreciază meritele, în timp ce pe alții îi subestimează, îi nesocotește, „îi repede" și, în general, nu-i apreciază corect. În legătură cu aceasta, se consideră lipsă de tact și atitudinea inumană a profesorului mai ales atunci cînd nu manifestă destulă înțelegere față de elevi, nu-i îndrumă și nu-i ajută, nu știe să le ierte greșelile, iar dacă elevul s-a reabilitat, continuă totuși să-i facă reproșuri. Este considerată, de asemenea, ca lipsă de tact și indiferența cu care profesorul tratează problemele, necazurile, bucuriile elevilor, arătîndu-le în mod vădit că nu-i iubește. În relația profesor-elev, este surprinzător că numai un procent infim din numărul celor anchetați consideră ca lipsă de tact faptul că profesorul nu are încredere în elevi și le arată deschis lucrul acesta, le subminează încrederea, amestecîndu-se în chestiunile lor particulare, chiar atunci cînd aceștia nu și-o doresc.

Alte particularități ale lipsei de tact, consemnate de subiecți, se referă la activitatea pedagogică în accepția ei mai restrînsă. În acest sens, se consideră ca lipsită de tact atitudinea de a se recurge preponderent la măsuri pedagogice cu caracter negativ în detrimentul celor cu caracter pozitiv, mai ales în situația în care profesorul apelează mult mai mult la pedepse decît la recompense, concentrîndu-se în special asupra defectelor elevilor, refuzînd să scoată în evidență și calitățile acestora. O caracteristică a lipsei de tact pedagogic o constituie și neprincipialitatea și inconsecvența în aplicarea măsurilor pedagogice. Un număr redus de subiecți anchetați a considerat drept o particularitate a lipsei de tact pedagogic meschinăria, tendința de a fi tipicar, moralizator, de a dăscăli elevii.

În legătură cu îndeplinirea obligațiilor didactice, profesorii anchetați au considerat ca o lipsă de tact pedagogic faptul că profesorul nu stăpînește bine obiectul de studiu, nu-i învață pe elevi ceea ce ar trebui să-i învețe. Lipsa de conștiinciozitate, de răspundere, delăsarea, superficialitatea în îndeplinirea obligațiilor, „plafonarea" sînt atribute care contravin tactului pedagogic; evident că asemenea aspecte dovedesc că profesorul nu-și poate îndeplini nici una din obligațiile de bază ale funcției sale pedagogice. O particularitate a lipsei de tact pedagogic o constituie de asemenea și adoptarea neuniformă, inegală a unei atitudini exigente, pretențioase — și aceasta în ambele direcții.

Din tabelul 9 reiese că un procent foarte mare de caracteristici ale lipsei de tact pedagogic (40,2%) are în vedere relația necorespunzătoare profesor-elev, în special atunci cînd aceste raporturi nu au la bază respectul și încrederea ce trebuie acordate personalității elevului (nerespectarea particularităților individuale ale acestuia). Se menționează apoi aroganța, lipsa de înțelegere, neputința de apreciere, refuzul de a-l îndruma și a-l sfătui pe elev.

Pe locul al doilea (cu un procent de 31.8%) figurează deficiențele activității pedagogice („profesionale"): dezinteres, lipsă de obiectivitate, neputința de a aprecia corect elevii, abordarea cu prepondernță a unor măsuri pedagogice cu caracter negativ în detrimentul celor cu caracter pozitiv, un scăzut nivel profesional, lipsă de conștiinciozitate în îndeplinirea obligațiilor, exigență necorespunzătoare. Un rol nefast îl are aici lipsa de principialitate și inconsecvența în luarea măsurilor pedagogice. În ordine succesivă, pe locul al treilea, se consemnează defectele personale ale profesorului și în special impolitețea, aroganța, comportament incorect, urmate de deficiențe de caracter (lipsă de caracter, perfidie, ipocrizie, fățărnicie, lipsa simțului autocritic etc.) și insuficientă stăpînire de sine. Comparînd tabelul nr. 8 cu 9, reiese că, în timp ce tactul pedagogic este condiționat, în accepția subiecților noștri, în primul rînd de trăsăturile personale — umane, lipsa de tact pedagogic a profesorului este condiționată îndeosebi de propriile lui deficiențe profesionale. Aceasta confirmă faptul că numai prin ridicarea, perfecționarea nivelului său profesional se pot înlătura aspectele referitoare la lipsa de tact pedagogic.

Numai un procent neînsemnat din numărul celor anchetați (4%) consideră ca o caracteristică a lipsei de tact pedagogic a profesorului neacordarea respectului cuvenit părinților elevului.

3.3. *Tactul și lipsa de tact pedagogic în accepția elevilor*

Deși am indicat ca sarcină subiecților-studenți să descrie cite un eveniment care să ilustreze atît lipsa de tact pedagogic cît și tactul pedagogic, totuși narațiunile referitoare la lipsa de tact pedagogic sînt mai numeroase. O demonstrează datele din tabelul 10, din care reiese că, din totalul de 708 narațiuni, doar 299 (42,2%) se referă la tactul pedagogic, restul de 409 (57,8%) au în vedere lipsa de tact pedagogic. Mulți subiecți au argumentat că despre tactul pedagogic al profesorului ori nu-și mai amintesc nimic, ori respectiva întîmplare nu le-a lăsat o impresie la fel de puternică ca în cazul unui eveniment legat de lipsa de tact a profesorului. Faptul este caracteristic ilustrat de următorul fragment:

„De obicei este mult mai greu să-ți amintești de tactul pedagogic decît de lipsa de tact pedagogic. Și aceasta pentru că impresiile referitoare la lipsa de tact pedagogic ne rămîn întipărite în minte multă vreme, uneori toată viața. Tactul pedagogic l-am considerat un fapt firesc și în majoritatea cazurilor ne amintim numai întîmplările deosebite, care treceau dincolo de deprinderile cotidiene și îndatoririle profesorului".

Din răspunsurile subiecților reiese că în special lipsa de tact pedagogic lasă în conștiința elevilor o impresie, desigur neplăcută. Această impresie este mai puternică în cazul elevelor decît al elevilor. O dovedesc datele tabelului 10, deși din punct de vedere statistic acestea nu sînt semnificative. În timp ce 46,5% din relatările elevilor se referă la tactul pedagogic și 53,5% la lipsa de tact pedagogic, la eleve, raportul este de 41,1%: 58,9%. De aici se poate deduce că elevele sînt mult mai sensibile în fața unei atitudini lipsite de tact pedagogic decît băieții.

Tabelul 10

Tactul pedagogic și lipsa de tact pedagogic a profesorilor în evocările elevilor și elevelor

$p=0,05$ $x_p^2=3,8$

Comportamentul profesorului	Tactul pedagogic		Lipsa de tact pedagogic		Total	
Sexul subiecților	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
Elevi	67	46,5	77	53,5	144	100
Eleve	232	41,1	332	58,9	564	100
Total	299	42,2	409	57,8	708	100

$x^2=0,63+0,46+0,16+0,12=1,37$

Din lucrările studenților și ale elevilor anchetați se poate constata că aceștia au avut de-a face în timpul școlii mai mult cu lipsa de tact pedagogic, decît cu tactul pedagogic al profesorilor. Dar, în ciuda acestei constatări, superioritatea numerică a întîmplărilor evocate de studenți și elevi în legătură cu lipsa de tact pedagogic nu constituie dovada

cea mai bună a modului de comportare a profesorilor, şi deci faptul în sine nu reprezintă un fenomen grav, care să dea de gîndit, în munca de educaţie din şcolile cehoslovace.

Tabelul 11

Profesorul şi profesoara în relatările elevilor cu privire la tact şi lipsă de tact pedagogic

$p=0,05$ $x_p^2=3,8$

Sexul cadrelor didactice / Comportamentul cadrelor didactice	Profesor		Profesoară		Total	
	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
Cu tact pedagogic	172	57,5	127	42,5	299	100
Fără tact pedagogic	235	57,4	174	42,6	409	100
Total	407	57,4	301	42,6	708	100

$x^2=0,0001+0,0001+0,0001+0,0001=0,0004$

Aşa cum reiese din tabelul 11 este semnificativ faptul că, în relatările făcute de elevi (referitor la tact şi lipsă de tact pedagogic), profesorii sînt reprezentaţi într-o măsură mai mare (57,4%) decît profesoarele (42,6%). Nu ştim care este proporţia între profesorii şi profesoarele care predau subiecţilor noştri. În orice caz, datorită procesului de „feminizare" existent în şcoala noastră, se poate presupune că profesorii nu sînt, sub raport numeric, superiori profesoarelor. În ipoteza că subiecţii noştri aveau la orele de curs mai multe profesoare decît profesori, s-ar putea trage concluzia, pe baza datelor de mai sus, că elevii au urmărit cu precădere tactul şi lipsa de tact pedagogic la profesori.

O analiză diferenţiată a acestei probleme ne oferă datele tabelelor 12 şi 13, care ilustrează tactul pedagogic în funcţie de sexul subiecţilor şi al cadrelor didactice.

Din tabelul 12 reiese că în special elevii sînt aceia care se referă în relatările lor, cu privire la tactul pedagogic, mai mult la profesori decît la profesoare (în proporţie de 73,1%: 26,9%). Dar şi fetele procedează aproximativ la fel (în proporţie de 53,0%: 47,0%). Deci raportul per total (profesor/profesoară), fără a ţine seama de sexul subiecţilor, este de 57,5% : 42,5%.

Şi în cazul lipsei de tact pedagogic (vezi tabelul 13) tot elevii sînt aceia care se referă în relatările lor mai mult la profesori decît la profesoare (în proporţie de 80,5% : 19,5%). Dar şi în acest caz elevele procedează aproximativ la fel (în proporţie de 52,1% : 47,9%). Raportul per total (profesor/profesoară), fără a ţine seama de sexul subiecţilor, este aici de 57,5% : 42,5%. Din datele statistice prezentate reiese cu precădere faptul că elevii şi elevele reacţionează cu sensibilitate, în faţa tactului şi lipsei de tact pedagogic, în raport direct proporţional cu sexul cadrelor didactice (mai ales băieţii în raport cu profesorii) şi că în special profesorii sînt aceia care se comportă cu mai multă lipsă de tact faţă de elevi (băieţi) decît profesoarele. Demnă de luat în seamă este şi

Tabelul 12

Profesorul şi profesoara în relatările elevilor şi elevelor cu privire la tactul pedagogic

$p=0,05$ $x_p^2=3,8$

Sexul cadrelor didactice / Sexul subiecţilor	Profesor		Profesoară		Total	
	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
Elev	49	73,1	18	26,9	67	100
Elevă	123	53,0	109	47,0	232	100
Total	172	57,5	127	42,5	299	100

$x^2=2,84+3,84+0,82+1,11=8,61$

Tabelul 13

Profesorul şi profesoara în relatările elevilor şi elevelor cu privire la lipsa de tact pedagogic

$p=0,5$ $x_p^2=3,8$

Sexul cadrelor didactice / Sexul subiecţilor	Profesor		Profesoară		Total	
	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
Elev	62	80,5	15	18,5	77	100
Elevă	173	52,1	159	47,9	332	100
Total	235	37,5	174	42,5	409	100

$x^2=7,13+9,63+1,65+2,23=20,64$

următoarea caracteristică generală a relatărilor corespondenţilor noştri, cu privire la tactul şi lipsa de tact pedagogic: în timp ce relatările referitoare la tactul pedagogic sînt străbătute de un sentiment de recunoştinţă faţă de respectivul cadru didactic, cele care evocă lipsa de tact pedagogic sînt, cu rare excepţii, caracterizate de indignare, sentimentul înstrăinării, tristeţe, suferinţă, jignire, umilinţă. Aceasta dovedeşte însemnătatea deosebită, din punct de vedere uman, a consecinţelor psihice ale tactului şi ale lipsei de tact pedagogic asupra elevilor.

3.3.1. *Tactul pedagogic al profesorului în accepţia elevilor*

Părerile, impresiile elevilor despre tactul pedagogic, respectiv modalităţile de manifestare a acestuia, sesizate de elevi, sînt cuprinse şi ilustrate de tabelele 14 şi 15.

Tabelul 14

Caracteristicile generale ale tactului pedagogic al profesorului (în accepția elevilor)

Nr. crt.	Profesorul se comportă cu tact atunci cînd:	Nr. răspunsurilor	
		în cifre	%
1	manifestă înțelegere față de elevi, îi apreciază, este omenos, uman, de o toleranță potrivită, știe să treacă cu vederea micile greșeli, vinovății, deficiențe etc., este îngăduitor față de cei care din motive întemeiate nu s-au putut pregăti, au absentat, au întîrziat la cursuri; îndeplinește dorința justificată a elevului; acordă tinerilor drepturile ce li se cuvin, înțelege sentimentele de prietenie și de dragoste ale acestora; nu este excesiv de restrictiv cu elevii în acțiunile lor extrașcolare (excursii, tabere de schi, reuniuni, jocuri sportive), ci, din contra, se străduiește să le creeze o atmosferă plăcută; este receptiv la activitățile extrașcolare și la preocupările elevului	91	8,1
2	atunci cînd elevul își recunoaște vinovăția nu-l sancționează, trece cu vederea greșeala elevului; cînd elevul este vinovat, nu recurge neapărat la sancțiune, acționează prin convingere, făcînd apel la conștiința acestuia	88	7,8
3	acționează ca un bun psiholog, știe să pătrundă în sufletul elevilor, știe să se poarte cu elevii, să se apropie de ei, să și-i apropie; știe să-i atragă voluntar, conștient la îndeplinirea obligațiilor (nu forțat, prin presiuni, intimidare sau amenințare etc.); știe să-și cîștige, să-și mențină autoritatea, să stîrnească interesul elevilor pentru obiectul de studiu, fără a forța lucrurile; știe să rezolve problemele care-i frămîntă pe elevi, îi îndrumă, îi ajută, se înțelege foarte bine cu elevii; nu ocolește problemele clasei, dar le rezolvă cu multă sensibilitate; ajută la elucidarea acestora	81	7,2
4	nu-l deprimă insuccesul elevilor, răspunsurile lor nesatisfăcătoare sau faptul că aceștia nu progresează la învățătură, ci, din contra, caută să-i stimuleze; nu reprimă încrederea în sine a elevului, ci, din contra, i-o întărește; justifică modul de a învăța și a se comporta al elevilor; pentru a stimula pe cei slabi, le îmbunătățește nota, scoțînd în evidență succesul lor la învățătură; îi ajută pe cei slabi prin ore și explicații suplimentare; ajută pe cei care au fost bolnavi să-și însușească materia pierdută	78	6,9
5	ține seama de starea psihică și fizică a elevului (emoție, depresiune psihică, boală etc.), se apropie de elev cu multă sensibilitate, manifestă înțelegere pentru suferința elevului, pricinuită de moartea sau îmbolnăvirea părinților acestuia (îi adresează condoleanțe, sprijină acțiunea de întrajutorare inițiată de colegii acestuia etc.).	73	6,5

Tabelul 14 (continuare)

Nr. crt.	Profesorul se comportă cu tact atunci, cînd:	Nr. răspunsurilor	
		În cifre	%
6	se străduiește să-l cunoască pe fiecare elev în parte (să-i știe chiar numele), are o atitudine diferențiată, respectînd particularitățile individuale ale acestuia; manifestă interes deplin, dar discret, față de personalitatea elevului, față de problemele lui personale și familiale; ține seama de acestea și-l ajută să le rezolve; se poartă atent cu elevii handicapați din punct de vedere fizic, care au defecte de vorbire sau cu cei care provin din familii dezbinate, cu orfanii etc.	72	6,4
7	reabilitează elevii ca urmare a unei nedreptăți sau a unei manifestări lipsite de tact din partea altui profesor; ia apărarea elevului în fața profesorilor sau a colegilor, atunci cînd aceștia rîd de defectele fizice ale acestuia, de defectele lui de vorbire, de faptul că este codaș la învățătură etc.; se opune atunci cînd elevii sînt sancționați pe nedrept; în calitate de diriginte, apără interesele clasei; ajută elevul să iasă dintr-o situație neplăcută; nu-i agravează situația — din contra, îl ajută să depășească momentele grele	62	5,5
8	apreciază corect elevii, iar în acordarea notelor ține seama de posibilitățile, capacitatea, efortul, străduința acestora; nu acordă în mod arbitrar note, nu dă o notă proastă doar pentru un singur răspuns nesatisfăcător, ci determină elevul să învețe materia respectivă, ca apoi să-l asculte din nou; își dă seama care elev este nepregătit și care nu poate răspunde de frică, de emoție	61	5,4
9	privește cu spirit de răspundere atribuțiile sale (are un nivel profesional corespunzător, își îndeplinește cu conștiinciozitate obligațiile, se străduiește să-i învețe pe elevi cît mai mult, trezind în ei interesul pentru obiectul său de studiu; pe elevi nu numai că îi învață, dar îi și educă; nu consideră niciodată că un elev ar putea fi irecuperabil, îl interesează fiecare elev în egală măsură)	59	5,2
10	este de o severitate moderată, nu bagă frica în elevi, nu se transformă în sperietoare, în polițai	39	3,5
11	problemele și greșelile elevului le rezolvă cu tact, discret, prin discuții personale; nu discută în fața clasei despre problemele delicate, personale și familiale, ale elevului; cînd fetele se scuză, din delicatețe, nu cere amănunte, adoptă o atitudine rezervată față de „problemele" caracteristice sexului feminin	33	2,9
12	știe de glumă, nu pedepsește și nu se răzbună pe elev fiindcă și-a permis o glumă la adresa sa; îl iartă dacă l-a ofensat, dacă l-a poreclit, dacă s-a comportat necorespunzător; trece cu vederea faptul că elevul nu este respectuos, nu-l pedepsește și nu se răzbună pe el; nu este susceptibil, vanitos	31	2,8

Tabelul 14 (continuare)

Nr. crt.	Profesorul se comportă cu tact atunci cînd:	Nr. răspunsurilor	
		în cifre	%
13	este interesat ca elevii să înțeleagă materia nou predată, se străduiește să le explice cît mai bine, este dispus să explice încă o dată problemele care nu s-au înțeles, este dispus să acorde ore de consultații; se străduiește să-i atragă pe elevi, să le stîrnească interesul prin lecțiile sale; depune eforturi pentru ca orele sale să fie cît mai interesante	30	2,7
14	ca profesor și ca diriginte, manifestă față de elevi o grijă deosebită, bunăvoință și dăruire de sine; este dispus să-i îndrume și să-i ajute pe elevi	29	2,6
15	este discret, demn de încredere, i te poți confesa, nu dezamăgește, nu abuzează de încrederea elevilor, nu vorbește în fața clasei și a consiliului profesoral despre acele probleme particulare ale elevului, pe care acesta i le-a destăinuit; acordă importanța cuvenită confesiunilor elevului	28	2,5
16	nu este arogant, nu-i sfidează pe elevi, este prietenos cu ei, cu cei mai mari se poartă ca de la egal la egal; nu-i subapreciază pe elevi; adoptă o atitudine pedagogică corespunzătoare, nu se poartă prea familiar cu elevii	27	2,4
17	acordă încredere elevului (elevilor); nu-i învinuiește pe nedrept pe elevi, fără o cercetare prealabilă	24	2,1
18	dă dovadă de stăpînire de sine, cumpătare, răbdare; nu este capricios, nu e violent, nu se enervează, nu strigă la elevi; creează o atmosferă calmă de învățătură; nu-și varsă mînia pe elevi atunci cînd treburile personale nu-i merg bine	21	1,9
19	manifestă respect față de personalitatea elevului, nu-i ofensează niciodată pe elevi, nu-i umilește, nu-i desconsideră, nu-i face de rușine, nu-și bate joc de ei, nu-i ironizează, nu-i insultă; nu le spune mereu elevilor că sînt răi, proști, incapabili etc.; nu folosește pedepse înjositoare (chiar dacă alți profesori o fac); nu-l discreditează pe elev în fața colectivului; respectă părerile elevului, nu i le respinge; nu ia hotăriri de unul singur asupra problemelor clasei, ci ține seama de părerea acesteia	20	1,8
20	se poartă în mod egal cu fiecare elev, nu manifestă față de unii simpatie și față de alții antipatie, nu protejează și nu persecută pe nimeni, este la fel de corect cu toți elevii	18	1,6
21	este sensibil la efortul elevului de a se îndrepta și evidențiază acest lucru; nu reproșează mereu elevului abaterile, vinovăția, deficiențele sale, mai ales atunci cînd acesta s-a îndreptat; apreciază efortul elevului de a-și îmbunătăți rezultatele; dă posibilitate elevului să-și îmbunătățească nota	16	1,4

Tabelul 14 (continuare)

Nr. crt.	Profesorul se comportă cu tact atunci cînd:	Nr. răspunsurilor	
		În cifre	%
22	este manierat, onest, principial, nu admite compromisuri, este consecvent; își respectă promisiunea dată; nu persecută elevii din cauza neînțelegerilor și conflictelor avute cu părinții sau alți profesori ai elevului; nu este răzbunător cu elevii; este împotriva reclamațiilor și a denunțurilor	15	1,3
23	se poartă politicos cu elevii, este prietenos, atent, amabil, drăguț, tacticos; nu folosește expresii grosolane, vulgare; nu spune glume indecente	14	1,2
24	recurge la măsuri pedagogice numai după o lungă chibzuință; acordă corect recompensele și pedepsele; nu este grăbit în acordarea sancțiunilor (nu acționează fără a cerceta în prealabil); recurge la sancțiuni cu caracter educativ	14	1,2
25	este corect în relațiile cu elevii; nu le arată în față că nu-i agreează; este în bune relații cu întreaga clasă (mai ales cînd e diriginte); împărtășește aceleași sentimente cu elevii	13	1,1
26	are simțul exigenței moderate, pune în fața elevilor sarcini corespunzătoare; nu dă prioritate obiectului său de studiu în detrimentul celorlalte materii	13	1,1
27	le consacră elevilor o bună parte din timpul său; nu se limitează doar la orele de curs, ci le stă la dispoziție, se întîlnește cu ei și în afara orelor de program	12	1,1
28	este optimist, vesel, are simțul umorului	11	0,9
29	nu forțează încrederea elevului; nu-l obligă să-l informeze despre ceea ce acesta nu consimte să spună; despre problemele familiale și personale nu-i cere relații în fața clasei, ci în particular	10	0,9
30	este autocritic, își recunoaște greșeala; nu insistă atunci cînd știe că elevii au dreptate; se scuză în fața elevilor pentru o greșeală sau pentru atitudinea sa necorespunzătoare	10	0,9
31	examinează corect	10	0,9
32	nu se plînge directorului, dirigintelui sau altui profesor de greșelile elevilor	9	0,8
33	nu critică elevul în fața comitetului de părinți; știe să-și impună punctul de vedere în fața părinților; nu strică reputația elevului în fața părinților	6	0,5
34	are în fața elevilor o comportare demnă, exemplară, solicitînd același lucru din partea acestora	5	0,4
35	nu folosește elevii în scopuri personale	2	0,2
36	se poartă politicos, cuviincios cu părinții elevului	2	0,2
	Total	1127	100

Tabelul 15

Caracteristicile generale ale tactului pedagogic (după părerea elevilor)

Tactul pedagogic este condiționat de:		Caracteristica generală a factorilor care influențează tactul pedagogic al profesorului	Numărul factorilor		Totalul general al principalilor factori	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Atitudinea corectă și relația corespunzătoare între profesor și elev	1	Înțelegere, apreciere, umanitarism, grijă și ajutor deosebit, apărarea elevului	213	48,2		
	2	Dragoste, respect, încredere în personalitatea elevului, interes față de personalitatea acestuia, respectarea particularităților lui individuale, psihice și fizice	202	45,7		
	3	Nu sfidează, are o atitudine prietenoasă față de elevi	27	6,1		
		Total	442	100,0	442	39,2
II. Aprecierea corectă a felului cum învață, se comportă și acționează elevul	1	Acordarea corectă a recompenselor și pedepselor, rezolvarea problemelor de care se face vinovat elevul prin măsuri cu caracter educativ și într-o manieră discretă, plină de considerație	141	44,6		
	2	Stimularea elevului în momentele de nereușită, de insucces, stimularea încrederii în sine	94	29,7		
	3	Cointeresarea elevilor în îndeplinirea obligațiilor, stimularea interesului pentru obiectul de studiu	81	25,7		
		Total	316	100,0	316	28,0
III. Calitățile profesionale ale cadrului didactic	1	Un înalt nivel profesional, aptitudine profesională, îndeplinirea cu conștiinciozitate a obligațiilor pedagogice	99	40,9		
	2	Dezinteresat, corect în aprecierea elevilor	79	32,6		
	3	Simțul măsurii, exigență corespunzătoare	52	21,5		
	4	Ține legătura cu elevii și în afara orelor de curs	12	5,0		
		Total	242	100,0	242	21,5

Tabelul 15 *(continuare)*

Tactul pedagogic este condiționat de:		Caracteristica generală a factorilor care influențează tactul pedagogic al profesorului	Numărul factorilor		Totalul general al principalilor factori	
			În cifre	%	În cifre	%
IV. Calitățile personale (umane) ale profesorului	1	Manierat, sincer, deschis, discret, rezervat, autocritic	74	59,2		
	2	Stăpînire de sine, chibzuință, cumpătare, răbdare	21	16,8		
	3	Atitudine decentă, inteligență, exemplu de comportare	19	15,2		
	4	Optimism, veselie, simțul umorului	11	8,8		
		Total	125	100,0	125	11,1
V. Atitudinea corespunzătoare față de părinții elevului	1	Politicos cu părinții elevilor	2	100,0		
		Total	2	100,0	2	0,2
TOTAL					1127	100,0

Din tabelul 14 reiese că elevii anchetați consideră ca o particularitate caracteristică a tactului pedagogic faptul că profesorul vădește față de ei înțelegere, îi apreciază, este prietenos, uman, manifestă o toleranță corespunzătoare.

Prin caracteristica amintită, corespondenții au avut în vedere, înainte de toate, faptul că profesorul, deși cunoaște micile greșeli, deficiențele, neajunsurile elevilor, nu le sancționează imediat (cu toate că le ține sub observație atentă). De pildă:

„Din întîmplare am uitat să-mi fac exercițiile la matematică. De aceea, în timpul pauzei voiam să mi le copiez repede de la o colegă. Dar tocmai cînd începusem să scriu, în clasă a intrat dirigintele meu, profesorul de limba slovacă. Cînd a văzut ce fac, m-a amenințat că o să-i spună profesorului de matematică. Cum era și firesc, m-a apucat frica. La ora de matematică, constat însă că profesorul nu știe nimic despre asta. După oră, dirigintele vine din nou și-mi spune: «Acum nădăjduiesc că niciodată n-o să-ți mai scrii temele la școală». Și a avut dreptate. De atunci mi-am făcut temele numai acasă".

Mai departe, în tabel se menționează ca o particularitate a tactului pedagogic faptul că profesorul vădește înțelegere dacă elevul din motive temeinice nu s-a pregătit, a întîrziat sau a absentat (mai ales că prin aceasta își manifestă și încrederea în elev).

Așa rezultă din următoarele texte:

„O colegă se afla într-o situație neplăcută din cauza unor neînțelegeri familiale. Deși era o elevă excepțională, care-și pregătea temeinic lecțiile, în împrejurările amintite a venit la ore insuficient pregătită. Înainte de oră, presupunînd că va fi ascultată, s-a

dus la profesor să se scuze. Era o fată foarte sensibilă, căreia i-ar fi fost foarte greu să aducă argumente prea amănunțite în legătură cu cauza nepregătirii sale. Profesorul s-a purtat cu mult tact, pentru că își cunoștea destul de bine eleva, nu a intrat în amănunnunte și astfel i-a ușurat situația".

. . . . . .

„O dată a trebuit să mă scuz pentru că lipsisem cu o zi înainte. Profesorul m-a întrebat de ce am lipsit. Eram într-o situație neplăcută, nu doream să spun motivul, iar el, observînd asta, a schimbat subiectul discuției. I-am rămas recunoscătoare".

. . . . . .

„Eram după o complicată operație de amigdale. Venisem prima zi la școală și ora întîi aveam teză la matematică. Înlemnisem de frică, nu știam cum o să izbutesc dacă lipsisem atît de mult. Dar glasul său sigur, încurajator mi-a dat speranțe. Mi-a spus de care probleme va ține seama și de care nu. Mi-a fixat termenul pentru a putea recupera materia pierdută și cînd mă va asculta din această materie. Știa să împartă temele diferențiat, te îndruma și apoi te ajuta să cauți să le rezolvi, să stăpînești problemele. Am prețuit întotdeauna capacitatea lui de apreciere corectă a elevilor".

În legătură cu aceasta, elevii consideră ca o particularitate a tactului pedagogic și faptul că profesorul dă satisfacție rugăminții îndreptățite a elevului (cunoscînd elevul și acordîndu-i deplină încredere, fără să-i interpreteze rugămintea). De exemplu:

„Un coleg al meu de școală medie trebuia ca pînă la ora 12 să plece pentru o jumătate de oră. La fiecare oră cerea voie profesorului respectiv, dar fiecare profesor voia să știe motivul pentru care elevul vrea să plece, însă acesta nu-l spunea, sau nu-l putea spune. Bănuiesc că era vorba de ceva serios, pentru că nici noi colegii n-am putut afla motivul, iar pe de altă parte, colegul nostru nu recurgea niciodată la vicleșuguri. De trei ori a încercat băiatul să se învoiască, dar toți cei trei profesori au considerat că trebuie să le spună mai întîi motivul.

Ora următoare aveam chimia. Profesorul era renumit prin pedanteria sa. Băiatul era vădit nervos și s-a apropiat de catedră fără nici o speranță. Nimeni nu credea că o să reușească, mai ales în cazul acestui profesor. Profesorul însă l-a ascultat, a consimțit, băiatul a mulțumit și a plecat. Totul a mers foarte repede, simplu și firesc. Ora s-a desfășurat normal, nu peste mult timp, elevul s-a întors, a mulțumit profesorului încă o dată și s-a așezat în bancă, ca și cum nu s-ar fi întîmplat nimic.

Fiecare cunoaște natura scuzelor, a învoirilor, cam 2/3 din acestea nu-s adevărate, adesea sînt nespus de naive, uneori chiar absurde. Și, deși profesorul știe că puține din motivele invocate sînt adevărate, în mare parte se mulțumește cu ele. Și atunci nu-mi este clar: dacă invocarea motivului este într-adevăr o condiție obligatorie pentru a te scuza și totuși este acceptată în oricare formă a sa, atunci tăinuirea motivului nu ar putea constitui ea însăși un argument, o scuză?"

Gradul de înțelegere și toleranță, în accepția subiecților anchetați, este raportat la faptul că profesorul nu trebuie să lipsească tineretul de drepturile care-i aparțin. Subiecții au aici în vedere capacitatea de înțelegere a profesorului față de prieteniile, de dragostea care se leagă între tineri (de faptul că profeosrul nu ironizează aceste cazuri în fața clasei, nu le condamnă); au de asemenea în vedere modul cum privește profesorul aspectul exterior, modern al elevului, cum se interesează acesta de preocupările tinerilor, dacă participă la manifestările și reuniunile lor, dacă nu este prea sever atunci cînd elevul întîrzie uneori seara peste ora permisă. Cu alte cuvinte — așa cum se precizează într-unul din răspunsurile subiecților — „dacă profesorul nu face din școală o cazarmă, o școală de corecție sau o mînăstire". O dovedesc, de exemplu, și următoarele texte ilustrative:

„În anul al II-lea al Școlii medii de administrație economică aveam o bună prietenă. Peste tot mergeam împreună, ne împărtășeam gîndurile una celeilalte, într-un cuvînt, una știa totul despre cealaltă. La cei 16 ani ai noștri, zburdam în jocurile copilăriei, dar inima de fată tot inimă de fată este, așa că nu m-a surprins atunci cînd prietena mea mi-a spus într-o zi că este îndrăgostită nebunește. Cum era și firesc, am luat-o în serios, iar lecțiile noastre păreau că-și urmează liniștit cursul. Liniștit pînă la un anumit timp însă. Colega mea, care era o elevă foarte bună, a început, spre surprinderea mea, să-și înrăutățească simțitor situația la învățătură. Într-o dimineață mi-a mărturisit că dirigintele a văzut-o cu prietenul ei la o cafea. Deși nu era tîrziu atunci cînd s-au întîlnit, a îngălbenit de frică. Mi-a spus că dirigintele în mod sigur o va asculta. Și, într-adevăr, la ora a treia, cînd a venit dirigintele, mi s-a făcut și milă de ea. Exact cum bănuise, a fost prima care a trebuit să iasă la tablă. N-a mai putut obține nota maximă, dar nici răspunsul nu mai era același cu care se obișnuiseră profesorii. Așteptam să văd „cum o încasează", fiindcă dirigintele era un om sever, dar nu s-a întîmplat nimic. În pauză, am observat că prietena mea nu mai este în clasă. S-a întors la ora următoare abia după ce sunase. Cînd am plecat împreună de la școală, mi-a povestit că dirigintele i-a spus la tablă ca în pauză să vină la el. S-a dus cu «inima strînsă» și a rămas foarte surprinsă cînd dirigintele a discutat cu ea — despre ceea ce se întîmplase cu o seară înainte — ca și cu un om matur. Am fost plăcut surprinsă și dacă și pînă atunci țineam la dirigintele nostru, acum am sentimentul că-l prețuiesc și mai mult".

.....

„În timp ce răspundea, colega mea i-a dat examinatorului caietul de teme. În caiet avea însă și fotografia prietenului ei. Pe spatele fotografiei erau scrise două cuvinte prea bine cunoscute... Profesorul, observînd fotografia, s-a scuzat și a așezat poza între filele caietului. Consider că profesorul a procedat cît se poate de corect că nu a ironizat-o în fața clasei, așa cum se întîmplă de cele mai multe ori".

.....

„Regulamentul școlar interzice fardarea ochilor și a obrajilor. Tinerelor fete le era desigur greu să respecte aceste reguli. O dată m-am făcut și eu vinovată de încălcarea acestei reguli și ca urmare am fost scrisă de către profesorul de matematică în jurnalul clasei. Textul nu corespundea însă nivelului unui profesor de liceu, abunda în multe greșeli gramaticale și conținea expresii care nu au ce căuta în vocabularul unui educator. Așteptam să văd ce se întîmplă la ora de dirigenție, pentru că diriginta discuta cu noi asemenea consemnări. Cînd a venit rîndul să discute și «păcatul» meu, profesoara a citit mai întîi textul în gînd, a chibzuit o clipă și apoi, fără să spună vreun cuvînt, a trecut mai departe. După oră m-a chemat la dînsa în cabinet și mi-a explicat că, deși nu-mi acordă nici o scuză pentru comportarea mea, consideră că e mai bine să rezolve asta cu mine, personal. Cred că atitudinea ei a dovedit deosebit de mult tact, pentru că dacă ar fi citit textul cu glas tare, m-ar fi compromis și pe mine, și pe profesorul de matematică, care dealtfel preda matematica foarte bine."

.....

„Cu puțin înainte de intrarea profesorului în clasă, de la stația de amplificare se auzea o melodie foarte cunoscută. Am tăcut cu toții, ca să auzim vocea plăcută a solistului. Cînd a intrat profesorul, ne-am ridicat cu toții în liniște. Profesorul ne-a făcut semn cu mîna că ne putem așeza și, cînd și-a dat seama care este cauza tăcerii noastre, s-a așezat fără să spună un cuvînt și a ascultat împreună cu noi melodia pînă la capăt. Numai apoi a trecut la lecția propriu-zisă."

În alte texte se arată că profesorul se poate izbi de probleme mult mai serioase, dar și aici tactul pedagogic învinge. De exemplu:

„În anul al II-lea al Școlii medii de cultură generală, o colegă de-a mea aștepta să nască. Era prietenă cu un coleg, dar încă nu se căsătoriseră. Mulți dintre profesori i-au dezaprobat, s-au mîniat, dar aproape nici unul dintre ei nu s-a străduit să-i ajute. Cel mai frumos s-a purtat însă dirigintele nostru, care, predînd la noi din clasa a 6-a, ne

cunoștea foarte bine. Cei doi colegi au fost nevoiți să plece de la școală și să-și termine ultimul an la seral. Dirigintele nu numai că le-a aranjat transferul la cursurile serale, dar a discutat și cu părinții, explicîndu-le că acum este prea tîrziu, nu mai e cazul să fie supărați, mai bine i-ar ajuta, ar proceda cu cap, cu chibzuință. S-a străduit deci să le potolească mînia. Iar cei doi colegi, de cîte ori aveau cîte o problemă, îl căutau, iar el se străduia întotdeauna să-i ajute".

.....

„Îmi aduc aminte de un coleg care aproape o lună de zile nu a venit la școală. Știam că are alte preocupări, amuzante, și că toată ziua este văzut prin oraș, trîncănind. De aceea, cînd după o lungă perioadă de timp a apărut la școală, profesoara i-a reproșat că nu e pregătit, dar el s-a scuzat prompt, spunînd că și-a pierdut pentru moment memoria. Clasa era pe sub bănci de rîs, toți rideau cu lacrimi, dar profesoara a tratat această mărturisire cu toată seriozitatea, așa încît, la orele următoare, îl asculta numai din capitole foarte scurte, bine puse la punct și necomplicate. În ultimă instanță, ea era aceea care îi arăta ce trebuie și cum trebuie să învețe. Colegul nostru și-a dat singur seama de răbdarea cu care se poartă profesoara și n-a mai suportat. A început să învețe, despre pierderea memoriei nu putea fi nici vorbă, și la sfîrșitul anului a reușit să-și ia examenul printre cei mai buni".

.....

Subiecții anchetați consideră ca o altă caracteristică a tactului pedagogic atitudinea plină de înțelegere, toleranță, simpatie, față de activitățile extrașcolare ale elevilor (excursii, tabere de schi etc.). În aceste situații se poate constata cel mai bine dacă profesorul impune cu consecvență aceeași disciplină ca în școală, dacă nu-i stingherește prea mult pe elevi în acțiunile lor distractive, în jocurile lor sportive etc., sau, din contra, dacă se străduiește să le creeze o atmosferă agreabilă, pentru ca elevii să rămînă din aceste acțiuni extrașcolare cu impresii și amintiri din cele mai plăcute și mai frumoase. De exemplu:

„Eram în anul I al școlii medii de cultură generală, într-o excursie de sfîrșit de an. Timpul părea prielnic și toată clasa am plecat cu corturile. Ca însoțitor, aveam un profesor de chimie, tînăr, care s-a zbătut ca să ni se aprobe această excursie, deși nu era dirigintele nostru. Timpul ne-a priit însă numai în primele două zile. În cea de-a treia zi s-a pornit un potop groaznic, așa că unele corturi au fost luate de ape. Cu toții ne-am strîns în cîteva corturi care rezistaseră năvalei apelor. Însuși profesorul a pus la dispoziție cortul său. Grija lui față de noi merită toată lauda. S-a dus prin ploaie pînă în satul vecin, și acolo ne-a făcut rost de trenciuri și de haine călduroase. Apoi ne-a făcut ceai și a glumit cu noi tot timpul cît a bătut ploaia. N-am simțit nici un fel de jenă (așa cum, de regulă, se întîmplă la elevi față de profesor), fiindcă începusem aproape să-l considerăm pe profesorul nostru ca pe un camarad. Nici nu ne-am dat seama cînd a stat ploaia și cu toții încercam un sentiment de fericire și satisfacție. Fiindcă rareori îi este dat elevului să întîlnească un profesor care să-i întindă o mînă prietenească. Și profesorul s-a purtat cu noi prietenește și mai departe. Aproape nimănui nu-i era frică la ora de chimie, fiecare se străduia să învețe lecțiile".

În acest capitol am inclus deci și părerile cu privire la gradul de înțelegere al profesorului pentru activitatea extrașcolară a elevilor, aprecierea pozitivă a rezultatelor acesteia, așa cum reiese, de exemplu, din următorul text ilustrativ:

„Ca lipsită de tact consider acea atitudine a profesorului care provoacă încordare, umilește și ofensează personalitatea elevului. Dacă ar trebui să recurgem la o definiție, atunci lipsa de tact este reversul tactului pedagogic, tact prin care profesorul stimulează și apreciază corect elevul.

Eram după o reuniune, susținusem un program bogat, în pregătirea căruia „partea leului" revenea fostei noastre diriginte. Făcusem multe repetiții, și așa s-a întîmplat că

am avut un mare succes. Programul a plăcut și părinților și profesorilor, care s-au amuzat grozav. Era firesc să fim fericiți și mulțumiți. Apoi, aureola succesului s-a risipit.

Nu mult după programul prezentat la reuniune, într-o zi de școală, stăteam în pauză pe coridor, cînd s-a apropiat de mine un profesor, cu care, deși nu preda la clasa noastră, mă întîlneam adesea, fie la concerte, fie la teatru. Era renumit prin simțul său estetic, se entuziasma pentru tot ce e frumos și în acest spirit căuta să-i învețe și să-i educe și pe alții. Fusese prin multe țări, văzuse multe lucruri și acest om înzestrat cu un desăvîrșit simț estetic, cunoscînd cele mai de seamă vestigii arhitectonice ale lumii, savurînd cu plăcere artistică muzica clasică și «protest-songurile» bune, s-a apropiat de mine, mi-a strîns mîna, exprimîndu-și satisfacția și recunoștința pentru programul prezentat de noi și pentru contribuția mea la acesta. Și a făcut-o în mod discret, și poate o să pară banal, dar ca recompensă mi-a împrumutat cîteva din cele mai noi înregistrări ale formațiilor pragheze. Poate că totul era banal, dar mie atunci mi s-a părut deosebit.

Multe lucruri am auzit atunci, nu vreau să le trec cu vederea fiindcă erau aprecieri îndreptățite: totul a fost frumos, bine, excepțional, unele numere din program parcă erau susținute de artiști semi-profesioniști. Totul a mers bine și asta ne bucura nespus. Dar cel mai mult m-a bucurat complimentul profesorului. S-a văzut că l-a amuzat o reuniune obișnuită, susținută de elevi, așa că a ținut să-și manifeste recunoștința în acest mod. Era la urma urmei un tip original, cu personalitate, și deși nu preda la clasa noastră și aveam cu el legături cu totul întîmplătoare, dorea să ne educe și pe noi astfel".

De gradul de înțelegere și toleranță al profesorului față de elevi sînt legate și alte aspecte considerate adesea de către corespondenți ca fiind o particularitate a tactului pedagogic. Aceasta se referă la faptul că profesorul poate renunța uneori la sancțiuni în cazul unor greșeli (mai ales atunci cînd elevul o recunoaște sincer), respectiv că profesorul în mod intenționat „nu a vrut să vadă" greșeala elevului și a considerat că e inoportună, din punct de vedere educativ, aplicarea unei sancțiuni, că abaterea elevului poate fi îndreptată nu prin sancțiuni, ci prin discuții, prin convingere.

În ceea ce privește gravitatea greșelilor amintite în acest capitol, acestea sînt, de regulă, tipice pentru elevi, „pentru îmbunătățirea notei", cum ar fi, de pildă, copiatul, șoptitul, folositul fițuicilor etc. De exemplu:

„Eram în anul al III-lea al școlii medii de cultură generală. Pentru că eram în anul în care trebuie să ne dăm bacalaureatul, profesorii erau foarte exigenți și severi cu noi. La fizică aveam un profesor tînăr, care deși era sever, îi înțelegea pe elevi în orice situație.

La sfîrșitul semestrului I ne-a dat o lucrare recapitulativă. Și atunci am avut ghinion. Chiar la începutul orei, profesorul m-a prins copiind. În momentul acela credeam că s-a sfîrșit cu mine, adio notă bună la fizică. Dar, spre marea mea surprindere, profesorul îmi spune să continui lucrarea. M-am gîndit că este vorba de vreun truc, dar aveam să mă conving de contrariu. Cînd ne-a corectat lucrarea, am primit nota pe care o meritam.

Pentru că îmi era rușine de felul cum mă purtasem, ora următoare m-am oferit să răspund din lecțiile recapitulative, ca să-i arăt profesorului, dar și mie, că puteam să scriu bine și fără să copiez. Profesorul s-a bucurat și de atunci am rămas în relații bune. La fizică învățam așa de conștiincios, încît m-am hotărît ca la bacalaureat să-mi aleg această materie".

.....

„La școala medie de cultură generală stăteam întotdeauna în bancă cu o prietenă, cu care am fost colegă încă din clasa I. La logică nu excela, dar cel mai mult o compătimeam la latină, pentru că acolo era cea mai slabă. Aveam teză, și eu, întîmplător, scrisesem acasă tocmai traducerea textului respectiv pe o fițuică. Așa că, fără să-mi dau seama, i-am dat fițuica. Numai că Gabi — așa se numea colega în cauză — a copiat «așa de prudent», încît doamna profesoară i-a înhățat fițuica. Spre marea mea surprindere, a făcut-o fără nici un comentariu și fără să-mi scadă nota la purtare. M-a chemat

totuși afară (pentru că a recunoscut autorul fițuicii după scris) și acolo a discutat cu mine. Efectul a fost mult mai mare decît dac-ar fi reacționat ca majoritatea celorlalți profesori".

.....

„Eram în anul al II-lea la ora de matematică. Deși profesorul nostru era tînăr, îl respectam cu toții fiindcă, deși era foarte sever, era drept. Aveam teză trimestrială. Eu ședeam în bancă cu un băiat, care era de-a dreptul un antitalent la matematică. Cu o oră înainte mă rugase, dacă o să pot, să-l ajut. Profesorul a împărțit caietele, a scris exercițiile pe tablă și ne-a împărțit în patru grupe, ca să nu putem copia. Eu am rezolvat trei exerciții, pe al patrulea nu l-am știut, așa că am făcut tot posibilul să-l ajut pe Palö. Pentru că profesorul se plimba prin toată clasa, n-am putut să fac o fițuică, dar Palö mi-a împins caietul lui și mi l-a luat pe al meu. I-am rezolvat două exerciții, străduindu-mă să scriu așa cum scrie el. Amîndoi eram foarte mulțumiți că ne-a reușit și că profesorul nu a observat nimic.

Ora următoare profesorul ne-a adus lucrările, n-a zis nimic în fața elevilor, dar după oră ne-a chemat pe amîndoi și ne-a spus: «Știți că pentru ceea ce ați făcut ați putea primi nota 4*? Am încredere însă că altă dată n-o să mai faceți așa ceva. Puteți pleca». Rușinați și speriați, ne-am întors în clasă.

De atunci ne-am pregătit întotdeauna cu conștiinciozitate (Palö se ducea la consultații), și niciodată nu ne-a mai prins că vrem «să-l ducem», să-l înșelăm."

.....

„Eram în anul al II-lea al școlii medii. De fapt cum să încep să scriu? Cam așa: tinerețe — vîrstă fără de minte. La sfîrșitul anului aveam recapitulare la limba slovacă. Profesorul scria întrebările pe o foaie de hîrtie și la începutul fiecărei ore scotea cinci elevi, și fiecare elev răspundea la biletul tras. Prietena cu care ședeam în bancă fusese chemată la lecție; după ce a răspuns, din neatenție, n-a mai înapoiat profesorului biletul. După oră, m-a îndemnat să mă folosesc într-un fel de bilet, dacă tot nu l-a mai dat înapoi profesorului. Și eu m-am lăsat convinsă. La început mi-a mers. În timp ce profesorul era întors cu spatele spre mine și discuta cu o elevă, m-am făcut că trag un bilet. Nimeni n-a observat nimic. Numai că pe cît de promițător a fost începutul, pe atît de neplăcut a fost sfîrșitul.

Profesorul și-a dat foarte bine seama că vorbesc despre aceleași probleme ca și colega mea. N-a obiectat nimic, a spus doar «Ce coincidență» și m-a privit în ochi. Într-adevăr, nu avea nimic de gînd. Pentru că în viață nu am obținut nimic pe degeaba, asemenea lucruri nu mă interesau, nu voiam să înșel și totuși am încercat. Desigur, fără să judec nici o clipă. Și atunci cînd lucrurile se fac fără pic de judecată nu se sfîrșesc bine. Fără ca profesorul să mă bănuiască de ceva, eu am recunoscut că nu-i vorba de o simplă coincidență, ci de o înșelăciune. În clipa aceea, mai bine aș fi intrat în pămînt de rușine; și profesorul a rămas cam încurcat de purtarea mea și n-a zis pentru moment nimic. După o clipă, calm, spuse: «Bine. Data viitoare o să vă ascult și o să trageți un nou bilet». N-a făcut scene nici în fața clasei, nici în fața mea. Un mare gest din partea lui. Dar eu? Mie mi-era rușine de mine, de el și de clasă. Nici nu vă puteți închipui cît m-am frămîntat atunci. Oare cum se va purta cînd mă va asculta? Va înțelege că ceea ce am făcut era pentru prima și ultima oară? Asemenea gînduri îmi mișunau tot timpul prin cap — pînă cînd, în sfîrșit, m-a ascultat din nou. Mi-a căzut o piatră de pe inimă cînd m-a strigat, m-a pus să trag un bilet, și după ce am răspuns, mi-a dat nota care mi se cuvenea. Dar pentru mine suferința nu se sfîrșise. Rușinea mă urmărea încontinuu. O dată, într-o pauză, m-a oprit și mi-a zis: «Vă cunosc, știu că ați făcut-o necugetat».

Multă vreme mi-am amintit de profesorul acesta".

.....

„Profesorul corectase lucrările și le împărțea elevilor; așa cum îi era obiceiul, elevii trebuiau să-i dicteze notele și era curios cum se vor comporta aceștia (ce fel de note îi vor dicta).

*În Cehoslovacia sistemul de notare era de la 1 la 5 (notarea mai bună fiind 1). *(Nota trad.)*

Cum era de așteptat, unii elevi, care aveau note mai proaste, au crezut că profesorul n-o să observe și i-au dictat note mai bune. Profesorul i-a chemat și, fără să-i sancționeze, le-a explicat foarte calm că așa ceva în viață nu rentează, că mai devreme sau mai tîrziu minciuna iese la suprafață".

Mai departe, subiecții amintesc diferite alte cazuri de atitudine necorespunzătoare a elevilor, de încălcare nechibzuită a regulamentului etc., cazuri în rezolvarea cărora cadrele didactice au renunțat la sancțiuni, ceea ce dovedește — după părerea subiecților respectivi — un adevărat tact pedagogic. De semplu:

„O dată, cînd un coleg răspundea la lecție și nu știa să explice un lucru elementar, eu, care ședeam chiar în fața profesorului, nu m-am putut abține și am răbufnit destul de tare. Profesorul a chibzuit o clipă și, pentru că nu și-a dat seama cine a făcut-o, a întrebat. Și eu, deși cam încurcată, m-am ridicat imediat și i-am spus: «Eu, domnule profesor, dar m-a enervat faptul că nu știe un lucru atît de simplu». Pesemne că ceea ce am spus suna destul de straniu, fiindcă unii copii au început să rîdă, dar el a zis: Mă bucur că ai recunoscut, ia loc".

.....

„În anul întîi al Școlii medii de cultură generală, la două săptămîni după începerea anului școlar, aveam prima oră de educație fizică. Vreo zece băieți din clasa noastră ne-am înțeles să ne întîlnim la șapte jumătate, pentru ca pînă la începerea orei să mai putem juca fotbal în curtea școlii. Nu am jucat însă nici zece minute, cînd unul din noi a tras atît de puternic și din nefericire atît de imprecis, că mingea a spart un geam și a ajuns pe coridor. În momentul acela, în curte se afla administratorul școlii, care ne-a ținut o predică destul de usturătoare, ne-a amenințat cu vehemență, ne-a promis asemenea pedepse că arderea de vii în iad ar fi fost, în comparație cu măsurile ce le cerea, un adevărat rai. Tocmai atunci trecea prin curte tovarășul director; voia să intre în clădire, dar s-a oprit, fiind curios să știe de ce se zbîrlește la noi administratorul. Cînd a aflat motivul și a ascultat și «ditirambii» adresați capetelor noastre, l-a asigurat pe administrator că o să aibă dînsul grijă de noi. Am încremenit de frică. Dar mare ne-a fost mirarea cînd tovarășul director ne-a spus, fără nici un fel de amenințare și fără urlete, că este convins că am făcut-o fără să vrem și că nu s-a întîmplat nimic deosebit. Ne-a adus la cunoștință că nu intenționează să tragem vreo consecință și că trebuie doar să punem geamul. Și la sfîrșit ne-a recomandat, ca unor neinițiați în treburile școlii, că «doritorii de mișcare pot juca fotbal în curtea din spatele școlii, unde este mult mai sigur, atît pentru buzunarele voastre, cît și pentru geamurile școlii».

Desigur că geamul l-am pus chiar în ziua aceea, și tovarășul director, prin faptul că avea în orice situație o atitudine plină de tact și generozitate, ne-a cîștigat pe toată perioada celor trei ani de studiu.

Mai grave sînt acele abateri de la regulamentul școlar, abateri „tradiționale, tipice", ca, de pildă, chiulul, fuga de la ore în grup sau cu toată clasa etc. Conștienți de gravitatea acestor abateri, elevii întîmpină cu satisfacție faptul că profesorii lor nu recurg la sancțiuni, ci la alte măsuri oportune, pe care le receptează apoi ca atribute ale tactului pedagogic.

De exemplu:

„Dirigintele ne cunoștea foarte bine pe toate (eram numai 25 de fete). Știa să aplice aceste «cunoștințe» în practică. Mi-a venit și mie rîndul. Nu-mi plac nici astăzi zilele de sîmbătă cînd se recuperează sărbătorile legale, mai ales că sîmbăta

[1] La 28 octombrie 1918 a fost cîștigată independența de stat a Cehoslovaciei. (*Nota trad*).

era zi de sport, de excursii și de reuniuni. Cînd ziua de 28 octombrie[1] a trebuit s-o recuperăm într-o simbătă, am hotărît, împreună cu alte cinci prietene, să nu ne ducem la școală. Pînă atunci nu lipsisem niciodată fără motiv, dar m-am gîndit că, fiind în anul trei al școlii medii de cultură generală, este timpul cel mai nimerit ca să pot încerca. Despre cît am suferit în ziua aceea n-o să scriu. Principalul este că cel care m-a vindecat de «pofta» de a mai lipsi a fost chiar dirigintele meu. După ce au fost predate scutirile și după ce eu m-am scuzat verbal (pentru că nimeni dintre ai mei de acasă n-a vrut să-mi scrie o scutire), dirigintele «m-a sărit», nu m-a luat în seamă. N-a spus absolut nimic cu privire la motivul invocat de mine că «m-am simțit rău» (și împreună cu mine «s-au simțit rău» și alte colege), dar a adăugat că dacă n-aș fi lipsit eu ar fi crezut despre cele cinci prietene ale mele că au vrut «să chiulească». De obicei, nu roșesc, dar atunci m-am înroșit toată, iar consecința a fost aceea că niciodată de atunci «n-am mai ocolit școala». În primul moment nu mi-am dat seama că ar putea fi vorba de o manevră diplomatică; din fericire, o manevră diplomatică mult mai eficace decît oricare alte reproșuri sau sancțiuni."

.....

„Eram în clasa a 5-a a școlii generale. În clasă aveam cîțiva colegi mai mari, care erau, într-adevăr, mari ștrengari. S-au apropiat de noi și ne-au băgat în cap ca ultimele două ore să plecăm de la școală și să ne ducem să jucăm fotbal în parcul apropiat. Și aproape zece inși am plecat să jucăm fotbal.

Cum era și firesc, învățătorul a trecut în jurnalul clasei pe cei ce lipsesc. A doua zi, dirigintele ne-a chemat pe toți și a discutat cu fiecare. Abia după discuția cu dirigintele ne-am dat seama ce consecințe serioase ar fi putut avea fapta noastră. Ne «păștea doiul» la purtare. Dirigintele însă n-a căutat să dea vina numai pe cei mai mari, dar a accentuat faptul că, fiind elevi în clasa a cincea, noi singuri trebuie să ne dăm seama ce facem, trebuie să știm ce consecințe ar putea să ne aștepte.

Pînă la urmă, acest caz a fost rezolvat spre mulțumirea noastră a tuturor, dar a constituit o învățătură de minte și mai mare decît dacă am fi primit nota doi la purtare."

.....

„În primul an al Școlii medii de cultură generală, un coleg a propus să plecăm cu toții de la ultima oră, de la latină. Prima și a doua încercare n-a mers, dar a treia oară, da. Profesorul, un domn plăcut, în vîrstă, era tare nefericit de ceea ce făcusem. Se plimba prin școală, să vadă dacă nu găsește cumva pe cineva din clasă. Nu s-a plîns directorului, ne-a spus doar dirigintei. Ora următoare a venit ca și cum nu s-ar fi întîmplat nimic. Nu ne-a mustrat, nu ne-a amenințat, a ascultat și a dat note ca și mai înainte, nici măcar nu ne-a dat prea multe exerciții ca să se răzbune. Era la fel ca și pînă atunci. Dintr-o dată ne-am dat seama că ceea ce am făcut n-a fost bine. Am regretat mult această faptă necugetată".

.....

„La școala medie, în anul de bacalaureat, am hotărît toată clasa să plecăm de la o oră la care nimeni din noi nu era pregătit atunci, pentru că materia ni se păruse foarte grea. Deci n-am venit la oră. Ziua următoare așteptam nervoși și nerăbdători venirea profesorului și reacția lui în legătură cu plecarea noastră de la ora anterioară. Știam din experiență că asemenea acțiuni au, de obicei, consecințe neplăcute. Dar, spre marea noastră surprindere, profesorul, după ce a intrat în clasă, n-a făcut nici o aluzie la evenimentul din ziua precedentă. A predat toată ora, iar pentru ziua următoare ne-a dat să pregătim tot atîta materie cît ne dădea de obicei și a plecat zîmbind.

Tăcerea lui era pentru întreaga clasă și mai neplăcută decît dacă s-ar fi apucat să ne chestioneze de ce și cum, așa cum se întîmplă adesea. Nu cutezam să ne uităm unul în ochii celuilalt și toată povestea a fost trecută sub tăcere.

Ora următoare, toată clasa era perfect pregătită și niciodată nu i-a mai trecut cuiva prin gînd să propună o acțiune asemănătoare, din contra, pînă la sfîrșitul anului școlar eu, din impulsuri interioare, m-am pregătit la respectivul obiect de studiu cu și mai multă conștiinciozitate".

Fuga de la școală sau de acasă constituie, de asemenea, o încălcare a disciplinei. Și aceste aspecte se pretează la soluții pedagogice adecvate. Că o astfel de soluție este posibilă o demonstrează următorul fragment din răspunsul unui subiect:

„Doi băieți de 11 ani, elevi în clasa a VI-a de la școala generală de 9 ani, au plecat de acasă. Deși îi căuta poliția, după trei zile s-au întors singuri. Acasă, părinții i-au bătut, speriindu-i că vor fi dați afară din școală. A doua zi au venit îngroziți la diriginte și au întrebat-o, smeriți, dacă mai pot merge în clasa lor. Învățătoarea știa că fuga lor nu era doar o aventură nebunească, ci reacția firească a unuia dintre elevi la condițiile familiale precare (tatăl bea și-și bătea adesea soția și copiii, iar băiatul, trezindu-se din somn într-o noapte, a fost foarte înspăimîntat). Deci, diriginta nu i-a mai întrebat care sînt motivele pentru care au fugit de acasă, nici nu i-a mai mustrat, așa cum s-ar fi așteptat bieții copii, și i-a trimis să se așeze în bancă, spunîndu-le să parcurgă materia pierdută. Băieții au răsuflat ușurați, fiindcă erau mirați de atitudinea învățătoarei. De atunci, băiatul respectiv a devenit unul dintre cei mai silitori din clasă. Își respecta întotdeauna diriginta. Pe băiat au vrut să-l trimită la un examen psihiatric, dar diriginta s-a împotrivit, fiindcă știa că se comportă normal și că starea lui excesiv de sensibilă era consecința condițiilor familiale. Diriginta a cerut în schimb ca tatăl copiilor să fie internat pentru dezalcoolizare".

În mod intenționat am citat aici mai multe fragmente ilustrative din textele subiecților. Și aceasta mai ales pentru a arăta care este reacția provocată de soluționarea cu tact pedagogic a unor abateri destul de grave, ca, de pildă, fuga de la școală.

În acest sens pot fi menționate și alte cazuri deosebite. De exemplu, pentru a ieși dintr-o situație critică, elevul comite uneori greșeli care-i periclitează propria persoană (încearcă să se otrăvească, să se mutileze etc.). Lipsa de tact pedagogic ar accentua în acest caz criza psihică a elevului. Și, dimpotrivă, tactul pedagogic poate contribui activ la depășirea crizei. Intervenția în această formă în favoarea nefericitului elev este apreciată deosebit de pozitiv, așa cum o confirmă și următoarele două exemple:

„Elevul comisese în școală mai multe abateri. Înainte de bacalaureat și de examenul de admitere la facultate n-a mai rezistat și a încercat să se otrăvească. Revenind, mai tîrziu, la școală, a fost primit de diriginte ca și cum ar fi venit dintr-un concediu obișnuit de boală, fără nici o aluzie ironică, fără «să-i scoată ochii» pentru ceea ce făcuse. Pentru elev, întoarcerea la școală a constituit, cum era și firesc, un lucru complicat, mai ales că era conștient de greșeala sa. Desigur că se simțea destul de rușinat și nu era nevoie să-i mai reproșezi ceva".

.....

„O colegă de a noastră, din cauza unei iubiri neîmpărtășite sau a rezultatelor proaste la învățătură, încercase să se otrăvească. Vestea s-a răspîndit foarte repede, atît în consiliul profesoral, cît și printre elevi. Așteptam cu încordare întoarcerea colegei, fiind curioși cum se va comporta și ce explicații ne va da. Le-am atras atenția băieților, ca să nu-i arunce vreo vorbă fără rost. Oricum, ne temeam ca cineva să n-o jignească cu vreo întrebare imprudentă. A venit cu puțin timp înainte de a suna. S-a așezat și nici n-am apucat să vorbim cu ea, că în clasă a intrat diriginta. Așteptam reacția acesteia. Cum se va purta? Dar diriginta nu i-a reproșat nimic în fața noastră, nici n-a compătimit-o, nici nu i-a zîmbit, i-a spus doar că trebuie să recupereze materia pierdută. Apoi a adăugat că, dacă va dori, să vină să stea puțin de vorbă cu ea. Și lecția a continuat. Am răsuflat cu toții ușurați, încordarea din clasă slăbise. Diriginta noastră era foarte severă. Știam că dezaprobă gestul acestei fete, dar voia s-o ajute totuși într-un moment atît de greu".

Despre manifestarea unui anumit grad de înțelegere a profesorului față de elevi și despre raporturile umanitare care trebuie să existe între ei stă mărturie și următoarea caracteristică a tactului pedagogic, înscrisă în rubrica nr. 5 a tabelului 14: profesorul trebuie să țină seama, în comportarea sa, de starea psihică și fizică de moment a elevului.

În acest sens, subiecții noștri consideră ca o comportare cu tact, din punct de vedere pedagogic, acea atitudine a profesorului prin care acesta ajută elevul să-și învingă emoția, teama și încordarea psihică în timpul cînd este examinat (respectiv, cînd profesorul ține seama în aprecierea răspunsului de această stare psihică).

Aprecierea de către elevi a tactului pedagogic al profesorului este, în această situație, cu totul firească, fiindcă emoția, frica, încordarea psihică în timpul examenului nu numai că nu dau posibilitate elevului să-și exprime în întregime cunoștințele sale (diminuînd calitatea rezultatelor la învățătură), dar se reflectă negativ și în psihicul și starea spirituală a acestuia. Și pentru că emoția, teama și încordarea psihică sînt caracteristice stării de spirit a elevilor mai ales în timpul examinării, vom prezenta cîteva evocări realizate de elevi cu privire la modul în care profesorii lor au reușit să depășească aceste momente:

„Colega noastră era cunoscută ca fiind foarte emotivă. Imediat ce era chemată să răspundă afară din bancă, nu mai obținea rezultate bune. În clasa a 8-a aveam de parcurs lecții destul de grele la fizică. Colega noastră manifesta un mare interes pentru această materie, dar cum era scoasă la catedră, cunoștințele ei nu mai erau nici pe departe ca cele pe care le dovedea atunci cînd repeta lecția cu colegii. Dirigintele începuse să asculte pe elevi din bancă, mai întîi chestiuni generale, și apoi trecea la examinarea mai amănunțită a unei anumite probleme. Colega noastră nici nu-și dădea deci seama că fusese ascultată. Apoi s-a obișnuit".

„Aveam la filozofie un profesor nou, sever, care băgase în noi o mare spaimă. Și aceasta se vedea mai ales în cazul meu. De cîte ori mă asculta, deși repetam și de două ori lecția în pauză cu colegii, la tablă nu eram în stare să vorbesc coerent, cu toate că niciodată nu aveam emoții. O dată, m-a chemat la tablă. Am bîlbîit ceva confuz, așteptînd să mă trimită la loc. Spre surprinderea mea însă, profesorul mi-a dat, zîmbind, o foaie de hîrtie, m-a așezat în prima bancă, obligîndu-mă să dau răspunsul în scris. Așa am răspuns cu succes, apoi mi-am învins emoția și am reușit să vorbesc coerent. În acest mod, severul profesor era acum pentru mine și pentru întreaga clasă cel mai iubit educator".

„Diriginta noastră avea o precizie de ceasornic. Controla prezența, scoțîndu-și temutul carnețel. «Și acum, adio — oftă careva, — începe chinul». Într-o tăcere mormîntală, cînd nimeni nu îndrăznea nici măcar să mai respire, se auzi numele meu. Celorlalți le căzu piatra de pe inimă, dar mie îmi tremurau genunchii și nici nu mi-am dat seama cum am ajuns în fața temutei profesoare. Am început să vorbesc. Am răspuns mizerabil. Și acum mă rușinez cînd mi-aduc aminte. Cu o oră înainte «turuiam» din Sladkovič*, de la «a» la «zed» și acum mi se tăiase tot avîntul. Mi s-a pus un nod în gît de frică și n-am mai putut spune măcar cîteva vorbe bune și pe înțeles. În clasă domnea o liniște apăsătoare.

Diriginta a rîs, m-a trimis în bancă fără să-mi pună notă, spunîndu-mi să mai citesc încă o dată lecția, cu calm, și dacă n-o să-mi mai fie teamă, să răspund. Deși era severă, era totuși amabilă, prietenoasă și se înțelegea de minune cu noi".

* Andrej Sladkovič (1820—1872), poet romantic slovac. (*Nota trad.*)

„Situația era următoarea: cea mai fricoasă fată din clasă a fost chemată la lecție. La tablă o apucară transpirațiile, mototolea nervoasă batista, arunca priviri disperate în clasă, dar nu-și putea aminti în ruptul capului lecția. Profesorul a încercat s-o ajute, dar ea se exprima foarte confuz. Destul de puțin chiar și pentru o notă de trecere, dar suficient totuși ca profesorul să-și dea seama că a învățat. Consecința a fost că profesorul a trebuit să-i dea totuși insuficient, adăugînd însă că ora viitoare, dacă va dori să fie ascultată, va putea să-și îndrepte nota. Profesorul a procedat cu tact, fiindcă nu i-a mai creat emoții, nu a ironizat-o și nu a ris de ea în fața clasei, n-a mai insistat, dîndu-i un alt prilej de a-și îndrepta nota și de a nu se mai intimida.

Reacția: clasa a fost mulțumită, fiindcă toți știau că eleva învățase, dar n-a fost în stare să dovedească acest lucru. Nimeni nu a considerat ca o părtinire acordarea posibilității de a-și îndrepta nota pentru ora viitoare".

Emoția, teama, încordarea psihică pot căpăta în anumite împrejurări proporții deosebite, determinate, de pildă, de importanța examenului sau chiar de unele complexe ale elevului mai puțin semnificative (ca bîlbîiala, de exemplu). În acest caz, tactul pedagogic este indispensabil, iar în sine este deosebit de apreciat de elevi. De exemplu:

„Era la sfîrșitul anului școlar, cînd elevii se găsesc, de obicei, într-o mare încordare psihică și nervoasă din cauza mediilor. Eu aveam acum un ultim prilej de a-mi îndrepta nota. Ora se apropia de sfîrșit și eu simțeam tot timpul că n-o să fiu în stare să dau un răspuns satisfăcător. Înainte de oră, fusesem la profesor să-i spun că mă mulțumesc cu media care o să-mi iasă și că renunț să mai răspund. Dar atunci profesorul a făcut un gest pe care-l apreciez foarte mult. Deși era chiar înainte de consiliul profesoral, mi-a permis să răspund în afara orei de curs, ceea ce nu-i stătea în obicei".

„La școala medie aveam un coleg care se bîlbîia ușor. Răspunsurile sale la tablă durau mai mult decît cele obișnuite și cereau din partea profesorului destulă răbdare. De regulă, în situații excepționale (prima oră, încordare în clasă) nu reușea să răspundă.

La ora de matematică, profesorul știa că dacă-l zorește să dea un răspuns prompt, elevul nu va ști să spună nimic. De aceea, i-a propus, cu tact, ca să-și scrie răspunsul pe o coală de hîrtie, fapt care nu l-a supărat, dîndu-i posibilitatea astfel să dea un răspuns mai bun.

Elevul a acceptat cu bucurie, și apoi el era acela care propunea celorlalți profesori acest mod de examinare. Pentru că făcea parte din elevii cu rezultate foarte bune la învățătură, această formă de examinare i-a dat posibilitatea să ocupe un loc de frunte în cadrul colectivului clasei. În plus, căpătase încredere în forțele proprii".

De starea psihică a elevului, care cere din partea profesorului deosebită prudență, sînt legate și frămîntările sufletești, traumatismele și depresiunile nervoase. Acestea nu permit elevului să se concentreze deplin la lecție sau să facă față obligațiilor curente cerute de școală, așa încît să dea randamentul corespunzător. Dacă profesorul nu-l încurajează în suficientă măsură pe elev, aceste stări psihice nu numai că se accentuează, dar pot influența în mod nefast dezvoltarea pe mai departe a personalității elevului. Și, dimpotrivă, tactul pedagogic poate avea, mai mult sau mai puțin, o reușită acțiune terapeutică. Cauzele și formele depresiunilor sufletești — așa cum ne-o demonstrează exemplificările următoare — pot fi dintre cele mai diverse. În funcție de diversitatea acestora, tactul pedagogic al profesorului ar trebui să capete aspecte cît mai diferite și mai adecvate. De pildă:

„O elevă trecea printr-o mare depresiune sufletească. La şcoală nu se putea concentra bine. Profesorul îi spusese mai înainte că o va asculta ca să-şi îndrepte nota. Aflînd însă (dar nu de la respectiva elevă) de starea sufletească a fetei, şi-a dat seama că răspunsul ei n-ar fi fost în această situaţie corespunzător şi n-a mai ascultat-o, deşi înainte avea de gînd s-o facă".

„Pe una din colegele noastre a apucat-o o criză de epilepsie în timpul lecţiei. Fiindcă văzusem pentru prima dată aşa ceva, eram foarte tulburată. Profesoara a observat că nu mai sîntem în stare să ne concentrăm şi să continuăm lecţia şi ne-a trimis acasă".

„Cu aproximativ două săptămîni înainte de examenele finale, prietenul meu s-a omorît. Sinucidere prin asfixiere cu gaze. Era o întîmplare neplăcută şi două săptămîni m-a chinuit numai gîndul ăsta. De ce, pentru ce, de ce, pentru ce ... Diriginta, care a simţit că se întîmplă ceva cu mine, nu s-a mai putut abţine şi m-a întrebat. Pînă la urmă i-am destăinuit. Nu numai că a analizat cazul, absolvindu-mă de cel mai mic sentiment de vinovăţie, de care eram probabil stăpînită, dar toată săptămîna în care examina pentru îndreptarea notelor nu m-a ascultat. Abia în ultima săptămînă de pregătire m-a întrebat. Numai datorită atitudinii ei înţelepte am reuşit să mă debarasez de suferinţa ce mă chinuia şi să mă dedic şcolii. Şi într-adevăr, exact aşa cum mi-a spus, astăzi, cu trecerea timpului, privesc altfel întreaga situaţie, aş putea spune cu mai multă înţelepciune şi cumpătare. Îi sînt şi acum recunoscătoare pentru felul cum s-a purtat. Şi îi mai sînt recunoscătoare şi pentru faptul că datorită ei mi-am luat cu succes bacalaureatul".

„La o oră, o fată a început să plîngă dintr-o dată fără nici un motiv. Unele colege, prietenele ei, ştiau de ce plînge (în pauză le spusese că este nefericită, fiindcă băiatul pe care-l iubea o părăsise). Şi cum toată clasa se uita la ea, observă pînă la urmă şi profesorul. Ştia că dac-ar fi întrebat-o în faţa clasei de ce plînge, nu i-ar fi răspuns. De aceea, a lăsat-o în pace şi în pauză a chemat-o afară şi a discutat cu ea".

„Am venit la şcoală după un mic incident familial. Mi-a venit destul de greu să mă concentrez la lecţie. La oră — pe care o aveam cu diriginta — eram cu gîndul în altă parte. Profesoara m-a trimis atunci să mă plimb în parc pînă la sfîrşitul orei şi, după lecţie, m-a întrebat ce mă frămîntă şi apoi a discutat cu mine".

Textul următor ilustrează un mod elocvent la ce reacţii poate ajunge un elev dacă profesorul nu sesizează la timp starea psihică a acestuia şi dacă prin comportamentul său nu-i vine în întîmpinare. Textul mai demonstrează şi faptul că un bun educator n-ar trebui să ezite de a îndrepta o greşeală pe care a comis-o chiar involuntar:

„Cu cîteva săptămîni înainte de examenul de bacalaureat, cînd repetam materia, părinţii unei colege s-au despărţit. Aceasta a constituit pentru Eva un şoc serios şi, evident, multă vreme n-a mai putut să se pregătească. Profesorii au început să se plîngă dirigintelui şi atunci acesta a ascultat-o şi el o dată. Cum nu ştia nimic, a început s-o dojenească energic. Pe Eva probabil că au lăsat-o nervii, fiindcă şi-a luat lucrurile şi, trîntind cu putere uşa, a părăsit clasa. După un moment de derută, un coleg i-a explicat dirigintelui totul. A doua zi, profesorul a stat de vorbă cu Eva. Întîmplarea n-a avut nici un fel de consecinţe neplăcute, deoarece profesorul nu i-a scăzut nota la purtare, aşa cum ar fi trebuit s-o facă în altă situaţie, şi incidentul s-a rezolvat în clasă. Astfel, Eva, cu ajutorul profesorului şi al nostru, a intrat din nou în ritmul studiului şi împreună cu noi şi-a luat cu succes examenul de bacalaureat".

O deosebită atenție trebuie acordată stărilor psihice și traumatismelor provocate de moartea sau îmbolnăvirea părinților elevului. Elevul trăiește aceste întîmplări foarte intens. Sensibilitatea lui față de comportarea celor din jur, și în special a profesorilor, este deosebit de accentuată, pentru că de la aceștia elevul cere, într-o anumită măsură, nu numai compasiune, dar și o compensație pentru pierderea suferită. În această situație, ocrotirea, compasiunea, condoleanțele adresate, promisiunile, încurajarea, sprijinirea acțiunii de întrajutorare sînt gesturi pe care elevii le prețuiesc foarte mult la profesorii lor și le rămîn timp îndelungat în memorie:

„La sfîrșitul anului, tatăl meu a murit în mod tragic. Pe mine, un băiat de 13 ani, această întîmplare m-a deprimat îngrozitor. Suferința și criza prin care treceam mi-au fost ușurate de învățătoarea și colegii mei, atunci cînd m-au vizitat. Învățătoarei îi sînt recunoscător și pentru faptul că tot timpul, înainte de a se întruni consiliul profesoral, mi-a tolerat indispoziția. O asemenea atitudine, demnă de un adevărat educator, n-am s-o uit niciodată".

„În clasa a 4-a, unui băiat i-a murit tatăl. Băiatul a venit tîrziu la școală, dar o vecină anunțase deja că-i murise tatăl. Cînd Tonko a intrat în clasă, n-am spus nimic, dar numai ce s-a așezat că, dintr-o dată, s-a și ridicat, spunînd că ar vrea să plece acasă. Învățătoarea l-a strîns în brațe, l-a sărutat pe frunte, spunîndu-i că poate să plece. Abia cînd Tonko a plecat, i-au dat lacrimile, dar și-a revenit imediat. A procedat cu atîta finețe și tact, încît Tonko a resimțit acest gest nu ca pe o compătimire, ci ca pe o mînă binevoitoare care îi se întinde. A fost gestul cel mai impresionant pe care l-am putut vedea pînă acum la un profesor înzestrat cu un adevărat tact pedagogic".

„Unei colege îi murise tatăl cu puțin timp înainte de încheierea situației finale. În ciuda efortului său de a învăța, n-a mai reușit. Moartea tatălui fusese pentru ea o lovitură zguduitoare; cu toate acestea, era în joc nota colegei; responsabilul clasei i-a explicat înainte de oră dirigintelui situația colegei noastrei, care trebuia să răspundă. Învățătorul s-a purtat cu mult tact, i-a adresat elevei condoleanțe și i-a dat prilejul, ținînd seama de starea ei afectivă, să răspundă ora următoare."

„Într-o dimineață de primăvară, pe cînd eram în clasa a 8-a, diriginta noastră a venit în clasă foarte devreme, deși în ziua aceea nu avea oră cu noi. Venise să ne spună că noua noastră colegă, Jana, nu va veni în acea zi la școală, fiindcă îi murise mama. Nu știam că și tatăl îi murise mai de mult.

Diriginta ne-a explicat cît de drăguț și prietenos trebuie să ne purtăm cu ea. Ca să nu simtă din partea noastră că o compătimim, ne-a spus să nu facem exces de zel. Nu trebuie s-o întrebăm prea multe lucruri, ci s-o luăm doar în mijlocul nostru, ca să simtă că are în clasă prieteni. Să nu o lăsăm singură, nici în clasă, nici pe terenul de sport, să o ajutăm.

Aceste cuvinte pline de înțelegere ale dirigintei au constituit nu numai o expresie a conștiinței pedagogice și a unui gest de o sensibilitate deosebită, dar ele au coordonat comportamentul a patruzeci de copii, ajutînd-o pe Jana să-și învingă suferința. Intervenția dirigintei, care ne-a explicat situația cînd respectiva elevă nu era de față, a fost bine gîndită și plină de tact.

Ceva mai tîrziu am aflat că diriginta noastră a făcut pentru Jana mult mai mult: Jana stătea la o mătușă, iar diriginta a ajutat-o să schimbe casa în care locuise cu mama ei. Aceasta a întrecut cu mult obligațiile ce-i reveneau și gestul dovedește, cred, un tact deosebit".

„Într-o zi, dirigintele a chemat din clasă un băiat care locuia la internat. Nu puteam să ne dăm seama ce s-a întîmplat, ce a făcut băiatul. Se petrecuse următorul fapt: la școală a venit o telegramă, prin care se anunța că tatăl băiatului, care

era de mult timp bolnav, a murit. Profesorul nu i-a dat însă băiatului telegrama (cum poate mulți alții ar fi făcut-o), ci a luat-o, la chemat pe băiat în cabinetul său, a discutat mai întîi cu el, l-a pregătit pentru vestea proastă și pînă la urmă i-a spus ce s-a întîmplat. L-a asigurat că-l va ajuta în orice problemă. L-a liniștit astfel pe băiat, dîndu-i o mînă de ajutor, într-o situație atît de tragică. În sfîrșit, în lipsa acestuia, ne-a explicat totul, în clasă, rugînd colegii să-l ajute".

„Elena își pierduse mama într-un accident de mașină. Profesorul, pentru a-și nota datele despre situația părinților în caietul de dirigenție, nu le-a mai cerut de la respectiva elevă și s-a informat singur. Știa că dacă ar fi procedat altfel, i-ar fi amintit elevei tragicul eveniment, pricinuindu-i o grea suferință".

„O dată, unei colege i s-a îmbolnăvit rău mama. Această supărare a influențat felul cum colega învăța și se oglindea pe fața ei nedormită. Începuse să-și facă temele la școală și, evident, multe dintre acestea le copia de la alții.

Într-o zi, în timp ce-și copia tema, în clasă a intrat diriginta noastră, care era în acea zi de serviciu. A observat-o, a chemat-o la direcție și a întrebat-o totul. Colega, care nu era obișnuită să-și mărturisească nimănui grijile, i-a spus totuși dirigintei. Diriginta, în timp ce eleva nu era prezentă, ne-a cerut să o ajutăm. Așa că, în fiecare zi, cîte doi voluntari mergeau s-o ajute la învățătură și să îngrijească pe cei patru membri ai familiei sale, pînă cînd mama ei s-a făcut bine și colega s-a pus la punct cu materia cu care rămăsese în urmă".

„Învățătoarea a băgat de seamă că una dintre eleve, care pînă atunci era silitoare, și-a pierdut interesul pentru învățătură, era nervoasă și neatentă. A discutat cu ea și a constatat că fata este nevoită să muncească acasă foarte mult, fiindcă e singură și la treburile din casă, și la cele de pe cîmp, întrucît mama ei era în spital, și tatăl, care lucra în Ostrava, venea acasă numai duminica. Învățătoarea a propus atunci întregii clase să-i dea ajutor colegei. Am hotărît ca, în fiecare zi după ore, trei fete dintre noi să meargă la cîmp s-o ajute. Am mers o săptămînă întreagă. Exemplul nostru a fost urmat de vecinii ei cei mai apropiați; împreună i-am cules recolta de pe cîmp".

În răspunsurile subiecților se apreciază, de asemenea, faptul că profesorul ține seama de starea de sănătate sau de rezistența fizică a elevului. De exemplu:

„Am venit la școală cu o durere groaznică de dinți. Pentru că în timpul lecției nu puteam să merg la dentist, trebuia să aștept pînă la sfîrșitul orelor. Profesorii n-au sesizat durerea mea, în afară de unul singur, care mă chemase la lecție. A citit pe fața mea că sufăr și, fără să spună un cuvînt, fără să mă întrebe ce am, m-a poftit să trec la loc. Ar fi putut să mă asculte și să-mi dea o notă proastă, dar și-a dat seama că într-adevăr am ceva, că nu simulez și atunci s-a purtat cu omenie".

Dacă simptomele unei boli pot fi în mare parte vizibile, oboseala elevului, care poate avea uneori caracter subiectiv, este mai greu de constatat „din exterior". Elevii însă o invocă adesea ca argument, mai ales atunci cînd trebuie să fie ascultați (și în special la ultimele ore). Adoptarea unei atitudini potrivite în astfel de împrejurări este o chestiune destul de complicată, mai ales că uneori astfel de motive sînt cu totul neîntemeiate. Evident că nici atitudinea pe care o adoptă profesorul în fața acestor argumente ale elevului nu trebuie apreciată unilateral. Aceasta se vede și din următorul text ilustrativ:

„Era ultima oră de curs — a șaptea în acea zi —, ora de fizică. Eram cu toții foarte obosiți și nu ne puteam concentra. Ora a început prin obișnuitele examinări. Prin foșnetul filelor de caiete, m-am auzit strigat la lecție. Astăzi pentru a patra

oară. Nu era prea plăcut, dar am ieşit la tablă. În acel moment, toată clasa a strigat în cor că în ziua aceea eram scoasă la tablă pentru a patra oară şi că ne aflăm la a şaptea oră de curs. Bătrînul profesor a tresărit puţin, dar după o clipă a spus: «Bine, atunci luaţi loc». Şi a chemat la lecţie altă elevă. Acest gest mărinimos m-a ajutat foarte mult în acel moment. Atitudinea sa mi s-a părut atunci omenoasă. Numai că astăzi, cînd mă gîndesc la asta, văd lucrurile cu totul altfel. Deoarece era un profesor înţelegător şi pentru că o dată reuşisem să-l convingem, noi am mai încercat să facem acest lucru şi în alte dăţi. Şi asta pentru că se întîmpla ca cineva să nu fi învăţat sau pentru că era de-a dreptul nepăsător. Desigur că un educator ar trebui să posede şi cel de-al şaselea simţ, să ştie cît şi în cazul cărui elev poate să adopte o asemenea atitudine. Cu toate că un astfel de gest este foarte frumos, poate avea totuşi drept consecinţă scăderea autorităţii profesorului".

În legătură cu respectarea principiilor de igienă psihică ar fi lipsit de tact şi de-a dreptul riscant ca profesorul să nu ţină seama de oboseala reală a elevilor, solicitîndu-i peste măsură.

Cu privire la această cerinţă se impune ca educatorul să manifeste un tact deosebit, o atenţie sporită; mai ales profesorii trebuie să acorde suficientă înţelegere unor probleme specifice sexului feminin şi să nu pună elevele în situaţii delicate, penibile. Menajarea elevelor în astfel de situaţii constituie, aşa cum o demonstrează următorul citat, o caracteristică a tactului pedagogic:

„O colegă se îmbolnăvise. Prietena ei a adus la cunoştinţă verbal motivul absenţei acesteia, dar profesorul a întrebat ce are, de ce s-a îmbolnăvit. Prietena s-a îmbujorat a faţă, fiindcă îi era ruşine să-i spună că este vorba de o boală specifică femeilor. Profesorul a dat din cap că a înţeles şi a trecut peste asta fără să mai spună nimic".

Un procent de 2,8% (31 de exemple) din datele rubricii nr. 12 a tabelului 14 se referă la situaţia în care profesorul „admite" glumele pe care le fac elevii la adresa sa, nu-i pedepseşte şi nu se răzbună pe ei pentru aceste glume. Astfel de aspecte constituie, în accepţia subiecţilor cercetaţi, nu numai o caracteristică a tactului pedagogic, dar şi o dovadă a mărinimiei şi inteligenţei profesorului.

Sfera glumelor elevilor la adresa profesorilor este destul de largă, începînd cu păcălelile de 1 aprilie, pînă la acele amuzamente menite „să-l pună pe jăratic" pe profesor. Autoritatea profesorului şi raporturile existente între el şi elevi depind nu o dată de felul cum primeşte aceste „surprize", sau cum se comportă în acele momente. Dacă profesorul se supără, se enervează, îi sancţionează pe elevi, atunci le strică nu numai plăcerea, dar creează şi o atmosferă apăsătoare, iar raporturile dintre ei şi profesor se vor răci şi mai mult. Dar dacă gluma îl amuză şi o acceptă, situaţia este cu totul alta. De exemplu:

„Totul s-a întîmplat de întîi aprilie, în anul IV al Şcolii medii de administraţie economică. Noi aveam matematica, iar anul IV C avea oră de finanţe. Clasele noastre semănau — aşa cum se spune în popor — de-a fir a păr. Aşa că ne-am propus să schimbăm clasele. Propunerea a fost acceptată: noi am trecut în clasa lor şi ei au trecut la noi. Doream să-i luăm pe profesori prin surprindere. Unul dintre ei a intrat în clasă, s-a uitat, i s-a părut lui ceva curios şi s-a întors de două ori să se uite deasupra uşii unde era tăbliţa cu IV C. Aşa că a intrat din nou în clasă, s-a aşezat şi a început să scrie în jurnalul clasei. Şi-a rotit apoi din nou privirea, dar noi nu ne-am mai putut abţine şi am izbucnit în rîs. A început şi el să rîdă. Prin aceasta vreau să spun că s-a amuzat, a acceptat gluma, deşi era cu cîţiva ani bunişori mai mare decît noi. Dar şi el a fost cîndva elev".

oară. Nu era prea plăcut, dar am ieşit la tablă. În acel moment, toată clasa a strigat în cor că în ziua aceea eram scoasă la tablă pentru a patra oară şi că ne aflăm la a şaptea oră de curs. Bătrînul profesor a tresărit puţin, dar după o clipă a spus: «Bine, atunci luaţi loc». Şi a chemat la lecţie altă elevă. Acest gest mărinimos m-a ajutat foarte mult în acel moment. Atitudinea sa mi s-a părut atunci omenoasă. Numai că astăzi, cînd mă gîndesc la asta, văd lucrurile cu totul altfel. Deoarece era un profesor înţelegător şi pentru că o dată reuşisem să-l convingem, noi am mai încercat să facem acest lucru şi în alte dăţi. Şi asta pentru că se întîmpla ca cineva să nu fi învăţat sau pentru că era de-a dreptul nepăsător. Desigur că un educator ar trebui să posede şi cel de-al şaselea simţ, să ştie cît şi în cazul cărui elev poate să adopte o asemenea atitudine. Cu toate că un astfel de gest este foarte frumos, poate avea totuşi drept consecinţă scăderea autorităţii profesorului".

În legătură cu respectarea principiilor de igienă psihică ar fi lipsit de tact şi de-a dreptul riscant ca profesorul să nu ţină seama de oboseala reală a elevilor, solicitîndu-i peste măsură.

Cu privire la această cerinţă se impune ca educatorul să manifeste un tact deosebit, o atenţie sporită; mai ales profesorii trebuie să acorde suficientă înţelegere unor probleme specifice sexului feminin şi să nu pună elevele în situaţii delicate, penibile. Menajarea elevelor în astfel de situaţii constituie, aşa cum o demonstrează următorul citat, o caracteristică a tactului pedagogic:

„O colegă se îmbolnăvise. Prietena ei a adus la cunoştinţă verbal motivul absenţei acesteia, dar profesorul a întrebat ce are, de ce s-a îmbolnăvit. Prietena s-a îmbujorat a faţă, fiindcă îi era ruşine să-i spună că este vorba de o boală specifică femeilor. Profesorul a dat din cap că a înţeles şi a trecut peste asta fără să mai spună nimic".

Un procent de 2,8% (31 de exemple) din datele rubricii nr. 12 a tabelului 14 se referă la situaţia în care profesorul „admite" glumele pe care le fac elevii la adresa sa, nu-i pedepseşte şi nu se răzbună pe ei pentru aceste glume. Astfel de aspecte constituie, în accepţia subiecţilor cercetaţi, nu numai o caracteristică a tactului pedagogic, dar şi o dovadă a mărinimiei şi inteligenţei profesorului.

Sfera glumelor elevilor la adresa profesorilor este destul de largă, începînd cu păcălelile de 1 aprilie, pînă la acele amuzamente menite „să-l pună pe jăratic" pe profesor. Autoritatea profesorului şi raporturile existente între el şi elevi depind nu o dată de felul cum primeşte aceste „surprize", sau cum se comportă în acele momente. Dacă profesorul se supără, se enervează, îi sancţionează pe elevi, atunci le strică nu numai plăcerea, dar creează şi o atmosferă apăsătoare, iar raporturile dintre ei şi profesor se vor răci şi mai mult. Dar dacă gluma îl amuză şi o acceptă, situaţia este cu totul alta. De exemplu:

„Totul s-a întîmplat de întîi aprilie, în anul IV al Şcolii medii de administraţie economică. Noi aveam matematica, iar anul IV C avea oră de finanţe. Clasele noastre semănau — aşa cum se spune în popor — de-a fir a păr. Aşa că ne-am propus să schimbăm clasele. Propunerea a fost acceptată: noi am trecut în clasa lor şi ei au trecut la noi. Doream să-i luăm pe profesori prin surprindere. Unul dintre ei a intrat în clasă, s-a uitat, i s-a părut lui ceva curios şi s-a întors de două ori să se uite deasupra uşii unde era tăbliţa cu IV C. Aşa că a intrat din nou în clasă, s-a aşezat şi a început să scrie în jurnalul clasei. Şi-a rotit apoi din nou privirea, dar noi nu ne-am mai putut abţine şi am izbucnit în rîs. A început şi el să rîdă. Prin aceasta vreau să spun că s-a amuzat, a acceptat gluma, deşi era cu cîţiva ani bunişori mai mare decît noi. Dar şi el a fost cîndva elev".

„În primul an al școlii medii, un elev se strîmba în spatele profesoarei. Aceasta s-a întors pe neașteptate și l-a observat. Era evident că înțelesese sensul jignitor al gestului său, izvorît însă mai mult dintr-o stare de nervozitate a elevului decît dintr-o cauză obiectivă. Profesoara nu a făcut însă nici o scenă, întorcîndu-se fără nici un cuvînt. Se pare că o asemenea «scuturătură morală», plină de tact, a avut o mai mare influență asupra comportamentului viitor al elevului, decît o eventuală «dojenire verbală»".

„Profesorul care ne preda era spaima școlii. Toată clasa era curioasă să vadă cum se va comporta, fiindcă știam că este un profesor tînăr. Nouă, băieților, prea mult nu ne păsa, dar fetele s-au pregătit ca pentru ceva cu totul nou, care nu se mai întîmplase pînă acum, și voiau să vadă efectul. S-au hotărît ca în momentul în care intră profesorul în clasă, să arunce pe neobservate în el cu buretele. Firește că erau curioase să vadă cum va reacționa. Totul a mers exact după plan, dar rezultatul le-a surprins. Buretele nu l-a nimerit pe profesor, ci a trecut la cîțiva centimetri de el. Am avut prilejul să văd atunci într-adevăr un om cu sînge rece. Nici măcar n-a clipit. S-a așezat frumos în fața catedrei, s-a prezentat, a început cu seriozitate ora și nu a scos o vorbă despre ceea ce s-a petrecut. Fiecare se aștepta la vreo ieșire, șicană, amenințare, sancțiune, aducerea cazului la cunoștința dirigintei, dar nimic din toate acestea nu s-a întîmplat; dimpotrivă, s-a purtat cu clasa cu multă omenie. Cred că prin atitudinea sa și-a cîștigat simpatia tuturor elevilor, deoarece la ora lui de limbă slovacă nu s-a mai întîmplat niciodată ceva asemănător, ci, dimpotrivă, fiecare aștepta lecția cu bucurie. În tot timpul cursului superior, pînă la bacalaureat, ne-am înțeles minunat cu el. Ne era nu numai profesor, dar și camarad.

Eleva care aruncase buretele s-a dus, între timp, să se scuze, fără să suporte vreo consecință neplăcută. În acest fel, profesorul a crescut și mai mult în ochii noștri. După mine, atitudinea profesorului a fost cît se poate de corectă, fiindcă în zadar ar fi încercat să strige și să ancheteze: s-ar fi expus și mai mult amuzamentului elevilor. Și niciodată nu și-ar fi cîștigat în clasă acea autoritate de care s-a bucurat pînă la sfîrșitul studiilor".

În această grupă de caracteristici ale tactului pedagogic al profesorului, subiecții au introdus și pe aceea referitoare la faptul că profesorul trece cu mărinimie peste poreclele cu care în mod obișnuit elevii își numesc profesorii. De exemplu:

„.... din toată clasa nu știa nimeni. În sfîrșit, un coleg s-a decis și l-a rugat pe profesorul de geometrie descriptivă să ne mai explice încă o dată materia. Inconvenientul era că profesorul avea o poreclă foarte frecventă: Chiștoc. Cînd colegul nostru s-a apropiat de profesor și i-a zis «tovarășe inginer Chiștoc», am înghețat cu toții. Dar inginerul Chiștoc n-a clipit nici măcar din ochi și fără vreo remarcă ne-a explicat încă o dată lecția".

„În clasa a 8-a a școlii generale aveam ca obiect de studiu o materie a cărei denumire exactă nu mi-o mai amintesc, dar noi îi ziceam „cusătorie". Aveam o profesoară la care țineam foarte mult, dar care avea totuși și o poreclă, așa cum au cei mai mulți dintre profesorii noștri.

Înainte de oră trebuia să meargă cineva la cabinet să ia mașina. Întotdeauna se duceau după mașină cam zece fete. În ziua aceea, printre ele mă aflam și eu, și pentru că voiam să vorbesc cu tovarășa profesoară, am căutat-o peste tot. În sfîrșit, am intrat și în cabinet. Am zărit doar un grup de fete în jurul mașinilor de cusut, așa că am strigat la ele din ușă: „nu știți unde este Chișcă*?" Atunci, din spatele lor, s-a ivit tovarășa profesoară, care a zis cu amabilitate: «Aici sînt, ce dorești»?

Nu-mi mai amintesc ce-am bîlbîit, dar purtarea profesoarei m-a surprins nespus. Mai întîi, am crezut că «o să mă aranjeze» la geografie (pentru că ne preda și geografia), dar nu s-a întîmplat așa ceva".

*Chișcă, reg. *caltaboș*. În orig. „*Kiška*" (*Nota trad.*)

Unele manifestări necorespunzătoare ale elevului față de profesor au în majoritatea lor un caracter involuntar. Consecințele acestora sînt așteptate de elevi cu înfrigurare și se simt foarte ușurați atunci cînd profesorul trece peste ele cu mărinimie. Așa cum se vede în exemplele următoare, elevii consideră aceasta o caracteristică a tactului pedagogic:

„Era pauză și unii dintre noi (eram în clasa a 8-a) se pregăteau pentru ora de geografie, iar alții se fugăreau prin clasă, aruncînd cu cîrpa de praf, cu creta și cu buretele. Nu știu cum s-a făcut, dar cîrpa de praf, care trebuia să lovească un elev, a nimerit chiar în profesor, în momentul cînd acesta intra în clasă. Cu toții am amuțit, așteptînd să vedem ce se va întîmpla. O clipă a amuțit și el, dar apoi a început să zîmbească, luînd lucrurile foarte firesc. N-a trebuit să mai cerceteze cine a făcut așa ceva, deoarece respectivul și-a recunoscut fapta. Singura pedeapsă pe care a primit-o a fost aceea că a trebuit să-l scuture pe profesor de praf".

„Eram în clasa a 6-a a școlii generale. În clasă aveam mai mulți băieți, care nu se plimbau disciplinat prin curtea școlii, așa cum prevedea regulamentul. Născoceau tot felul de jocuri, ca, de pildă, fotbal cu galoșul. Ba o dată au venit cu galoșul chiar în clasă. Tocmai în ziua aceea învățătorul nostru era de serviciu și trecea prin clase, ca să trimită elevii în curte. A venit și în clasa noastră. Cum a intrat însă în clasă, galoșul a zburat chiar în direcția lui. Trebuie că l-a izbit destul de tare, fiindcă băiatul care trăsese o făcuse cu toată puterea, dorind să se răzbune pe un coleg. Cu toții am înlemnit de groază pentru ce se va întîmpla.

Supărat, învățătorul a întrebat cine a aruncat galoșul. După o clipă de tăcere, vinovatul s-a anunțat și a recunoscut. Credeam că o să-l trăsnească cu o sancțiune destul de mare. Spre surprinderea noastră, învățătorul i-a spus, cu blîndețe, că e bucuros că a recunoscut cinstit. Nici un fel de sancțiune, nici un fel de interdicție nu a avut de suferit. Din acea zi, nu mai era nevoie să ne trimită în timpul pauzei în curte".

„Doi colegi, care erau întotdeauna prezenți acolo unde avea loc vreo poznă, se fugăreau. Primul — să-i zicem Laco — alerga în jos pe scări, iar cel de-al doilea — Jano — după el. Laco a reușit să se furișeze în sala de sport, dar Jano nu l-a observat și alerga mai departe. Îl căuta, însă nu era de găsit nicăieri. S-a întors încet, cercetînd sistematic fiecare colțișor. Aha, iată-l acolo cu spatele spre el, rezemat de balustradă. Jano s-a dus încet spre el și, apropiindu-se, i-a strigat, trăgîndu-i bine de urechi: «Aici erai, măgarule, acum te-am prins!» Acesta s-a întors, dar Jano — n-o să uite asta în viața lui — s-a trezit față-n față cu profesorul de chimie, unul dintre cei mai severi profesori din școală. Jano, care era un băiat voinic, aproape de doi metri, n-ar fi putut atunci să omoare nici o muscă. Era pregătit pentru orice... Dar profesorul i-a spus doar atît lui Jano, care aștepta îngrozit: „Sper ca a doua oară să te uiți bine cu cine ai de-a face și apoi să treci la acțiune".

Jano n-a mai putut multă vreme să se uite în ochii profesorului, dar și astăzi îl consideră pe temutul profesor de chimie ca fiind unul dintre cei mai buni dascăli".

„Aveam două ore la rînd același obiect. Profesoara ascultase două ore întregi. În prima oră de examinare ascultase 5 elevi, care nu stăpîneau prea bine materia, dar profesoara îi ajutase cu întrebări, răspunzînd uneori tot ea, așa încît din asta s-au ales cu toții cu cîte un binemeritat trei.

Cînd a început însă să examineze și ora a doua, și nu mai era nici o speranță că ar mai putea face și altceva în afară de a asculta, unul dintre elevi a zis aproape cu glas tare: «Ce, a înnebunit?»

Profesoara a auzit, s-a înroșit și a zis: «Nu, n-am înnebunit, dar singuri știți că aveți note puține și că trebuie să vă ascult». Și a examinat mai departe. Printre cei examinați era și elevul care-și exprimase dezacordul cu voce tare. Elevii așteptau să vadă ce se

va întîmpla. Credeam că profesoara o să-şi verse năduful pe el (aşa cum făceau şi alţi profesori).

Dar profesoara a dat fiecăruia nota pe care o merita, inclusiv nemulţumitului elev".

„Îi ziceam bunicuţa. Era bătrînă, dar foarte cumsecade şi plină de viaţă. Ne preda istoria. Ştia să ne explice într-un mod deosebit de captivant chiar şi cele mai nesemnificative lucruri. Cu toţii ţineam la ea. La orele ei era destulă veselie. Avea multă înţelegere pentru noi şi pentru faptele noastre şi se amuza adesea împreună cu noi. O dată s-a întîmplat ca, din greşeală, să calce pe piciorul unei eleve. Aceasta, crezînd că e unul dintre colegi, a strigat: «Care cal m-a călcat cu copita? ». Bunicuţa însă a zîmbit şi a zis: «Altă dată un rege şi-ar fi dat regatul pentru un cal », şi a continuat să explice lecţia".

„O dată aveam oră cu un profesor foarte inteligent şi respectat. O colegă a venit la oră mai tîrziu. N-a băgat de seamă că profesorul este în clasă şi, plină de fericire, ne-a salutat, spunînd: «Bună, copii, bătrînul n-a venit? ».

Eram într-o situaţie foarte neplăcută. Ştiam că şi colega noastră îl respectă pe profesor, dar acum purtarea ei era cu totul deplasată. Profesorul însă ne-a surprins în mod plăcut. Zîmbind, i-a spus: «Bună ziua, ba am venit ». Şi a continuat să explice, ca şi cum nu s-ar fi întîmplat nimic".

Alte particularităţi semnificative ale tactului pedagogic, menţionate de subiecţii noştri, ar putea fi incluse în acea categorie, caracterizată printr-o înaltă măiestrie pedagogică, măiestrie bazată pe o bună cunoaştere a psihologiei tineretului.

Aceasta o demonstrează în primul rînd datele rubricii nr. 3 din tabelul 12, prin care subiecţii constată că profesorul procedează cu tact pedagogic atunci cînd acţionează ca un psiholog desăvîrşit, cînd pătrunde în sufletul elevilor, cînd ştie să se poarte cu aceştia, să şi-i apropie etc.

Rezultatele acestei particularităţi, ale modului cum profesorul procedează cu elevii se concretizează prin: îndrumare, convingere, autoritate, exemplu personal, prin care să atragă elevii la îndeplinirea conştientă, de bună voie, a obligaţiilor şi cerinţelor pedagogice, şi nu prin forţă, prin presiune, intimidare, ameninţare, sancţionare etc. De exemplu:

„Nu-mi plac oamenii care într-o anumită situaţie recurg la cea mai neplăcută metodă pedagogică: ţipă la tine sau îţi scad nota la purtare. Cred că nu numai pe mine, dar şi pe ceilalţi colegi ai mei i-a mîhnit mult mai mult faptul că, în urma unei abateri, profesorul s-a simţit adînc rănit, fiindcă suferea ca şi noi. Ochii lui parcă ne-ar fi vorbit, spunîndu-ne: «Cum aţi putut face asemenea prostii, vedeţi că eu mă străduiesc să fac foarte multe pentru voi, cerîndu-vă în schimb doar un singur lucru: să învăţaţi ! » Noi aveam întotdeauna rezultate bune la învăţătură, şi cred că un mare merit, pentru aceste rezultate, îl avea zîmbitorul nostru profesor cu păr argintiu".

„Cînd mi-a slăbit vederea, am primit recomandarea de a purta ochelari. Mă temeam ca nu cumva colegii mei şi mai ales băieţii să rîdă de mine. Aşa că multă vreme nu i-am purtat, pînă cînd a intervenit mama. A venit după mine la şcoală şi i-a spus totul dirigintei, care m-a dojenit prietenește, între patru ochi. Dar nici asta nu a ajutat la nimic. Atunci, peste o săptămînă, am avut o mare surpriză: tovarăşa profesoară purta ochelari. Cu toţii ştiam că are ochi buni. A zîmbit şi ne-a explicat tacticos că ochelarii nu-i purtăm de paradă, ci pentru a putea vedea mai bine. Şi pentru că nu este singura care poartă ochelari, mai cunoaşte dînsa o fată care ar trebui să poarte şi deci o roagă să-şi pună ochelarii. Doar n-o să rîdă nimeni de ea. Ora următoare mi-am pus şi eu

ochelarii. Colegii s-au mirat puțin că și eu port ochelari, dar asta a fost totul. Îi eram foarte recunoscătoare profesoarei mele și abia după cinci ani, cînd m-am întîlnit cu ea, am aflat că în rama ochelarilor ei nu erau montate lentile, ci sticlă obișnuită".

Subiecții remarcă în continuare ca o particularitate a tactului pedagogic faptul că profesorul rezolvă abaterile, greșelile elevilor, nu numai prin sancțiune, dar și prin convingere, prin îndrumare, recurgînd cu chibzuință la măsuri pedagogice pozitive și negative (la recompense și sancțiuni bine gîndite). În cazul relatat mai jos, se subliniază în mod deosebit faptul că profesorul nu jignește, nu-și bate joc de elevi, nu-i face de rîs, ci rezolvă problema în mod discret, mai ales prin discuții „între patru ochi" etc. De exemplu:

„Într-o seară, în jurul orelor 18,00, mă întorceam acasă de la școală. Mă însoțea un coleg, cu țigara în gură. Nu știu precis cum s-a întîmplat, dar deodată ne-a apărut în față directoarea adjunctă, care ne preda istoria și care ne cunoștea pe toți foarte bine. Am înghețat, eu m-am înroșit, iar cutezătorul fumător tremura alături de mine. Ne aflam chiar înainte de examenul de admitere la școala medie și nimeni nu-și dorea să aibă neplăceri tocmai acum cu directoarea adjunctă. Ea a trecut însă pe lîngă noi, ne-a răspuns la salut și și-a văzut de drum. Deci, nimic din ceea ce ne-am fi așteptat. A doua zi, directoarea adjunctă l-a chemat pe vinovat la ea în birou și, într-o discuție de douăzeci de minute, a căutat să-l convingă că fumatul dăunează foarte mult organismului, mai ales la o vîrstă atît de tînără, în care acesta se află în plină dezvoltare.

Dar dacă după nefericita întîlnire ar fi urmat o bubuială, care ar fi afectat în văzul tuturor personalitatea noastră, și dacă amintita directoare ar fi căzut în dizgrația discipolilor ei, umilindu-și elevul în fața fetelor, efectul (a fuma sau nu) ar fi fost oare același?"

„În clasă aveam o elevă cu purtări și rezultate la învățătură necorespunzătoare. De la brigada de muncă patriotică a școlii se fofila, și dacă profesorul o dojenea ceva mai aspru, se bosumfla și se strîmba în spatele lui. Nu era, într-adevăr, o purtare frumoasă și o salariată de acolo a observat, aducîndu-i aceasta la cunoștința profesorului. Aici ne-am dat seama de tactul profesorului nostru. Nu s-a enervat, n-a făcut din asta mare caz, pentru a nu se pune el singur într-o situație neplăcută și pentru a feri în același timp eleva de oprobriul public. A rezolvat totul cu calm, cu chibzuință, între patru ochi. Cred că era tactica cea mai bună, fiindcă după rezolvarea acestui conflict, purtarea elevei s-a schimbat simțitor".

„Eram în clasa a șasea a școlii generale. Profesoara noastră de limba slovacă avea, adesea, obiceiul să ne pună note și la temele pentru acasă. Era foarte severă. O dată am uitat să-mi scriu tema, așa că am mîzgălit ceva în pauză. După oră, pe caietul meu trona nota patru. M-a supărat foarte mult, dar cel mai mult mă temeam de reproșurile părinților. M-am hotărît să șterg nota cu guma și să scriu alta mai bună. Dar minciuna are picioare scurte. Profesoara, după cîtva timp, ne-a strîns caietele și, evident, a observat intervenția mea. Mi-era teamă de ce va urma. S-a purtat într-adevăr cu tact. Mi-a spus că nu este corect și că altă dată să nu mai fac așa ceva. Din asta se vede că a înțeles că am procedat astfel într-un moment cînd mă gîndeam numai la reproșurile părinților, de care mă temeam foarte mult. Pentru aceasta i-am rămas foarte recunoscătoare".

„Toată clasa am hotărît că vom repeta materia, dar că nu o să scriem nimic, fiindcă ni se părea că ar fi fost prea mult pentru noi. După vacanță, ne-am întors la școală și, evident, tovarășul profesor dorea să ne controleze tema dată. Însă nimeni din clasă nu o scrisese. Am motivat că nu ne-a dat nici o temă. S-a întors spre mine, întrebîndu-mă dacă mi-am scris tema, fiindcă eu obișnuiam să-mi fac întotdeauna temele. Eu însă n-am încălcat convenția clasei și am susținut și eu că nu ne dăduse nici o temă. Tovarășul profesor știa însă foarte bine ce temă ne dăduse.

După oră, m-a chemat afară și m-a întrebat de ce-l mint, ce motiv avem, în definitiv, să procedăm așa. A rămas surprins, fiindcă am susținut din nou în fața lui că nu ne-a dat nici o temă. Mi-a plăcut foarte mult cum a procedat. Deși fierbea, s-a stăpînit, străduindu-se să-mi explice că atitudinea mea nu este corectă, și acest lucru nu l-a făcut în fața clasei, fiindcă știa că și așa n-ar fi aflat nimic. Ca responsabilă a clasei, a evitat să mă compromită în fața colegilor și a rezolvat totul personal cu mine, în afara colectivului".

„Aveam un coleg cam singuratic. O dată a furat un lucru. Pentru fapta aceasta l-au condamnat toți colegii. Numai învățătoarea noastră, o femeie plină de omenie și înțelegere, s-a străduit să-i ia apărarea. Cunoștea destul de bine caracterul elevului, condițiile lui familiale și motivele care au generat acest furt. De aceea, a afirmat în fața clasei că ea singură i-a dat elevului respectivul obiect".

În legătură cu aceasta, subiecții noștri consideră o particularitate a tactului pedagogic și faptul că profesorul păstrează (din motivele mai sus amintite) o totală discreție față de unele lipsuri și abateri ale elevului:

„Eram în anul I al școlii medii de cultură generală. În clasa noastră, majoritatea elevilor erau navetiști. După ore își petreceau multă vreme în clasă, așteptînd trenul sau autobuzul. O dată s-a întîmplat să rămînă în clasă doi băieți și o fată. Nu-mi amintesc prea multe amănunte, ce și cum s-a întîmplat, un lucru este însă sigur: băieții, încercînd să dezbrace fata, i-au rupt lănțișorul de aur de la gît. A doua zi, fata a venit speriată la școală și i-a povestit celei mai bune prietene a ei. Aceasta a venit la mine (eu eram responsabila clasei), să o sfătuiesc dacă să-i spună dirigintelui sau nu. Am ajuns la concluzia că da. Respectiva fată nu voia să spună, nu voia să facă rău celor doi băieți, întrucît asta ar fi putut avea pentru ei consecințe neplăcute. Dirigintele ne-a ascultat, apoi a discutat cu fata între patru ochi. A chemat apoi și băieții, a vorbit și cu ei. Aceștia s-au simțit în fața lui copleșiți de rușine. Dirigintele n-a procedat, cum ar fi procedat mulți alți colegi în locul lui, bătînd toba prin toată școala, ceea ce nu ar fi fost deloc plăcut nici pentru fată, nici pentru cei doi băieți. Dimpotrivă, a discutat cu ei, cu mult tact, le-a spus ceva care să le meargă la suflet și cred că aceasta a constituit pentru ei o adevărată pedeapsă".

„Într-o zi, la profesoară a venit un coleg, spunînd că și-a pierdut stiloul, sau că i l-a furat cineva. Profesoara n-a început imediat să cerceteze, dar a explicat calm, că nu e frumos ca cineva să înstrăineze obiectul altcuiva. Și a încheiat, spunînd ca respectivul să pună la loc obiectul dispărut și, dacă dorește, să vină să discute cu ea. Așteptam cu toții să vedem ce se va întîmpla. A doua zi, colegul nostru a adus la cunoștință că cineva i-a înapoiat stiloul. Nu știam cine a fost. Abia după un timp, cînd am terminat școala generală, m-am întîlnit cu profesoara și, amintindu-ne de această întîmplare, mi-a spus că atunci a venit la ea o fetiță plîngînd și recunoscînd că a furat. Și mi-a explicat ce atitudine a luat. Fata, desigur, n-a mai făcut niciodată așa ceva. Astăzi este o tînără corectă, o adevărată cetățeancă și aceasta datorită desigur și fostei noastre profesoare".

„Eram în anul I al școlii medii de cultură generală, la ora de fizică. Și cum fizica era printre ultimele ore și cum puțini elevi se mai puteau concentra asupra explicațiilor profesorului, se găsea întotdeauna cîte un cap mai deștept care să născocească un concurs pentru «miss clasă». Acțiunea de punctare și clasificare se desfășura în liniște. În liniște preda și profesorul, concentrîndu-se mai mult asupra tablei decît asupra elevilor. Spre sfîrșitul orei, în timp ce buletinele circulau printre bănci, unul a căzut pe podea, chiar sub ochii profesorului. Profesorul a ridicat liniștit hîrtia, spre spaima generală a elevilor. Dar, spre marea noastră surpriză, a rupt calm hîrtia în bucăți și a aruncat-o la coș. Ca temă pentru acasă ne-a dat însă de pregătit toată materia pe care a predat-o, dar i-am rămas recunoscători că a păstrat taina clasei noastre".

Corespondenții noștri consideră drept particularități ale tactului pedagogic în special următoarele aspecte: discreția profesorului în rezolvarea problemelor de ordin educațional, tactul deosebit (nedivulgarea în fața clasei a problemelor intime, delicate ale elevului), să nu abuzeze de încrederea elevului (să nu facă cunoscute în fața clasei, a consiliului, a părinților, lucruri pe care elevul i le-a confesat, dar să acorde o atenție deosebită acestora, să nu le privească cu ușurință, să nu le minimalizeze importanța, să nu le ia în derîdere). De exemplu:

„Se făcea vizita medicală. Printre altele, se examina și părul elevelor. Unei colege i-au găsit lindine. Era orfană de mamă și de ea se îngrijea o soră mai în vîrstă. Doctorul, în liniște, a adus la cunoștință profesoarei descoperirea sa. L-am auzit numai eu, care ședeam în spatele ei. Aceasta a lăsat să se înțeleagă că nu s-a întîmplat nimic. Au continuat să facă vizita medicală. Spre sfîrșit, cînd să plece, doctorul i-a spus colegei că are epiderma prea uscată și de aceea face mătreață și i-a indicat să procedeze așa și așa.

Mai tîrziu, profesoara a făcut o vizită surorii colegei noastre. Atunci, nu știam ce sînt acele insecte și nici nu știam cum să calific purtarea profesoarei. Acum îmi dau seama, de ce anume a protejat-o pe colega mea. Nimeni n-a aflat nimic și fata a putut crește fără complexe".

„O colegă de-a noastră a venit într-o dimineață la școală plînsă. Firește că eram cu toții curioși să știm ce i s-a întîmplat. Dar n-a vrut să spună nimănui nimic. Aveam prima oră cu diriginta, care a băgat imediat de seamă că ceva nu e în regulă. În loc să înceapă s-o descoasă pe fată în fața clasei referitor la ce i s-a întîmplat, a luat-o de mînă și au ieșit afară. Acolo, fata i-a mărturisit necazul, găsind destulă înțelegere la profesoară. Nici pînă astăzi nu știu care era cauza supărării colegei mele. Dar comportarea cu tact a profesoarei mi-a rămas pentru totdeauna întipărită în minte".

„Una dintre colegele mele cunoscuse în timpul verii un student francez, cu care acum coresponda. Scrisorile, de regulă, le împărțea administratorul școlii în pauza mare, dar fiecare trebuia să aștepte pînă reușea să primească ce avea de primit. Așa că această colegă n-a putut să-și citească scrisoarea, fiindcă sunase pentru ora următoare. Aveam matematica. Profesoara scosese un elev la tablă. În timp ce acesta răspundea, colega a citit scrisoarea și pe loc s-a apucat să răspundă. Profesoara a băgat de seamă și s-a dus imediat spre elevă, care ședea în ultima bancă. Profesoara a văzut scrisoarea, dar n-a întrebat nimic. A rugat eleva să bage scrisoarea în carte, a luat cartea și a pus-o pe catedră. Ora a continuat, ca și cum nimic nu s-ar fi întîmplat. La sfîrșitul orei, profesoara i-a dat elevei cartea înapoi, fără să o întrebe cui scria și ce anume îi scria. I-a spus doar: «Acasă poți să-ți scrii scrisoarea în mult mai multă liniște decît la oră»".

„O admiram pe profesoara noastră pentru cunoștințele sale din domeniul literaturii — pe care ne-o preda —, dar aveam și o încredere deosebită în ea. Și niciodată nu abuza de această încredere a noastră, deși a avut foarte multe prilejuri. Și cred că tocmai acesta este sensul tactului său pedagogic, tact care ar trebui să constituie o caracteristică firească a fiecărui pedagog".

„.... diriginta mea, de cîte ori venea la ea un om cu o anumită problemă, pe care nu putea să o spună altcuiva, se așeza să-l asculte, iar eu aveam încredere să-i vorbesc numai ei și nimănui altcuiva și de aceea îi sînt foarte recunoscătoare".

Tactul pedagogic al profesorului se caracterizează deci și prin faptul că profesorul nu trebuie să abuzeze de încrederea elevului, să nu-l forțeze să-i dea unele informații pe care acesta n-ar dori să i le ofere, să nu ceară amănunte elevului în fața clasei despre problemele sale intime, familiale, ci să se intereseze în mod particular.

În legătură cu rezolvarea diferitelor probleme de ordin educativ, subiecții noștri consideră ca o particularitate a tactului pedagogic și faptul că profesorul nu ocolește problemele care apar în clasă între elevi, ci caută să le rezolve, ținînd seama atît de relațiile firești, umane, statornicite între elevi, cît și de colectivul de elevi, de integrarea tuturor elevilor în acest colectiv. De exemplu:

„În clasa a șaptea a școlii generale a apărut următorul caz: o colegă ajunsese într-o asemenea situație, încît nimeni nu mai dorea să stea cu ea în bancă. Prietenele și colegele ei începuseră să o ocolească, așa încît se simțea foarte singură. La început nu înțelegea motivul acestei schimbări în purtarea clasei. Pe fețele colegilor vedea numai grimase și zîmbete ironice, ba chiar un anume dispreț. Niște fete îi trimiseseră scrisori anonime, în care îi reproșau că miroase urît și că nu se ține nici de cele mai elementare reguli de igienă etc. Fata se simțea din această cauză foarte șocată, avea complexe, nu mai dădea rezultate la învățătură, deși pînă atunci făcea parte dintre elevii buni. Atitudinea schimbată a elevei (plîngea adesea, fugea de lume) a fost observată și de părinții ei. Fata le-a explicat totul. Părinții au venit la școală la dirigintă, care, deși observase și ea că se întîmplă ceva cu fata, a considerat că poate fi vorba de schimbări provocate de pubertate. A aflat de la părinți că nu de mult fetei i-a venit pentru prima oară menstruația. Diriginta, firește, se afla într-o situație delicată, pe de o parte în fața părinților, iar pe de altă parte în fața elevei și a întregii clase. Dar s-a dovedit un educator excepțional, înzestrat cu un bun-simț în rezolvarea și a celor mai dificile probleme. A sfătuit părinții cu privire la respectarea regulilor de igienă, a dat îndrumările cuvenite elevei, manifestîndu-și astfel încrederea în ea, și a ținut la ora de dirigenție o lecție de înaltă ținută despre relațiile care trebuie să existe între oameni. Chiar dacă nu a amintit concret acest caz, fiecare elev a înțeles că prin purtarea sa s-a făcut vinovat față de colega respectivă, prin aceea că nu și-a dat seama de lipsa ei de experiență, provocîndu-i o asemenea stare psihică ce ar fi putut avea consecințe serioase. La scurt timp, atmosfera din clasă s-a liniștit și, datorită intervenției discrete a dirigintei, relațiile de prietenie cu colega noastră s-au reînnoit, ea și-a restabilit echilibrul sufletesc, iar la învățătură a revenit la nivelul anterior".

„Îmi amintesc cum au început să circule despre mine niște lucruri urîte și neadevărate. Nu știam de unde vin. Multe lacrimi am vărsat din această cauză. Niciodată însă nu am încercat să dau de urma autorului bîrfelor, fiindcă mă temeam că în acest fel o să stimulez și mai mult rodul fanteziei bîrfitorului meu. Dar dintr-o dată, ca din senin, au încetat.

Abia după terminarea școlii am aflat adevărul. Prietena mea cea mai bună a recunoscut că ea era autorul tuturor răutăților. Mi-a relatat cum a chemat-o dirigintele și i-a explicat că bîrfele ei m-ar putea jigni nespus de mult.

Consider că profesorul a dovedit mult tact, fiindcă și-a dat seama că dacă ar fi vorbit cu mine, mi-ar fi făcut și mai rău, mai ales datorită faptului că el — ca diriginte — știa deja cum stau lucrurile. Așa că a reușit să pună stavilă vorbelor rele și să facă pînă la urmă din bîrfitoare cea mai bună prietenă a mea."

„În clasa a șaptea ne-a venit un nou coleg. Era un băiețel brunet, de origine țigan. Provenea dintr-o familie foarte corectă, amîndoi părinții aveau o cultură deosebită, iar băiatul era ager și inteligent. În primele zile, nimeni dintre noi nu voia să se împrietenească cu el. Diriginta era însă foarte drăguță cu el, și de fiecare dată cînd răspundea frumos, nu uita să-l elogieze. Cînd am văzut că și iubita noastră dirigintă ține într-adevăr la băiat, ne-am dat și noi seama că acesta este un bun camarad, că știe multe jocuri și cîntece noi și că ar fi fost un mare păcat să nu-l primim în colectivul nostru".

„Eram în clasa a cincea a școlii generale. În clasă, mai toți băieții erau sportivi și le plăcea să joace în special baschet. După ore jucau în curtea școlii. În timpul iernii nu puteam, așa că aveam nevoie de sala de gimnastică. Administratorul ne-a desco-

perit şi ne-a spus directorului. Dirigintele ne-a mustrat, dar alte consecinţe neplăcute n-au mai fost. Ba, dimpotrivă. A aranjat la direcţie ca să conducă chiar el un cerc sportiv de baschet pentru elevi. Era un profesor tînăr şi îi plăcea să facă sport".

Subiecţii noştri, în rezolvarea problemelor educative, consideră drept o caracteristică a tactului pedagogic şi faptul că profesorul nu se grăbeşte să învinuiască elevii pe nedrept (fără o cercetare prealabilă), dar, atît timp cît vinovăţia lor nu este dovedită, le arată deplină încredere. Acest fapt este pe deplin ilustrat de următoarele două texte:

„Întîmplarea a avut loc în clasa a noua a şcolii generale. Înainte de ora de practică pe parcela şcolii, ne-am lăsat hainele la vestiar şi am plecat pe terenul din imediata vecinătate a liceului. În clasă aveam un coleg care era de origine ţigan. În timpul orei de practică nimeni nu s-a îndepărtat, cu excepţia acestui coleg, pe care l-a trimis profesoara la administrator după furtunul de udat. După terminarea lucrului, cu toţii am plecat la vestiar, cînd un coleg şi o colegă au constatat că unuia îi lipsesc pantofii, iar celeilalte, o anumită sumă de bani. Au început cercetările. Toţi erau cu ochii pe colegul brunet, suspectîndu-l de înstrăinarea amintitelor obiecte. Profesoara însă pe loc i-a dojenit pe cei care-l acuzau. După cercetări ulterioare, hoţii au fost găsiţi. Erau doi băieţi din clasa alăturată. Atunci, ni s-a uşurat tuturor inima, văzînd că nu a făcut-o colegul nostru".

„În clasa a opta a şcolii generale ni s-au adăugat cinci elevi noi. Două fete şi trei băieţi.

La ora de educaţie fizică au dispărut de la vestiar o pereche de pantofi şi un pulover. Printre elevele care nu făceau sport, şi deci aveau acces la vestiar în timpul orei, erau şi cele două colege noi. Nimănui nu i-ar fi trecut prin minte să suspecteze fetele care erau colege cu noi încă din anul întîi. Aşa că ţinta o constituiau cele două colege nouvenite. La şcoală a venit poliţia şi a început ancheta. Ne-am simţit foarte jignite atunci, cînd au început să facă percheziţie. Sperasem că o să le controleze numai pe fetele cele noi. Dirigintele însă ne-a făcut să ne ruşinăm, mustrîndu-ne pentru a ne convinge că ar trebui să avem încredere în cele două colege, aşa cum are şi el încredere în noi. Şi pînă la sfîrşit, încrederea lui s-a dovedit întemeiată. Vinovata era din clasa vecină.

Nu ştiu dacă atunci mi-am dat pe deplin seama ce a putut însemna pentru fetele acelea încrederea, măcar a unui singur individ al colectivului, colectiv în care ele se mişcau zi de zi. Sînt însă convinsă că dacă toţi profesorii ar acţiona în asemenea situaţii la fel ca dirigintele nostru, în şcoală am avea tot mai puţine conflicte dintre acelea cu care ne întîlnim, de regulă, aproape zi de zi".

Un alt aspect al tactului pedagogic este şi faptul că profesorul caută să nu complice situaţia, delicată, dificilă, a elevului, ci, din contra, se străduieşte să-l ajute. De pildă:

„La şcoala medie aveam o colegă foarte neîndemînatică. Fiindcă era adesea ţinta ironiilor băieţilor, suferea foarte mult. La o oră, în timp ce se îndrepta spre tablă, s-a împiedicat şi a căzut. Evident că la acest gest «sportiv» toată clasa a reacţionat prin risete îndelungi. Singurul care s-a abţinut a fost profesorul. A ajutat-o, a povestit cîteva lucruri amuzante, abătînd astfel atenţia elevilor de la cele întîmplate, încît aceştia au început să rîdă de istorioarele sale. În felul acesta, eleva a învins jena ce o cuprinsese şi a putut răspunde la tablă. Pentru răspunsul ei a primit o notă bună, care probabil a ajutat-o să uite întîmplarea neplăcută. În sfîrşit, clasa a recunoscut că profesorul s-a purtat cu deosebit tact".

„În magazin era multă lume. Se stătea la rînd, oamenii erau nervoşi. Dar Ivan parcă-şi ieşise din minţi. A părăsit rîndul şi, trecînd înaintea tuturor, s-a oprit lîngă tejghea. A avut de întîmpinat o furtună de ocări, dar nu se uita nici în stînga, nici în dreapta şi nici în spate.

A făcut apel la toate cunoștințele sale de limbă germană (era în anul I la școala medie), uitîndu-se la vînzătoare și cerîndu-i, cu glas cutezător, o pîine. Vînzătoarea n-a înțeles, oamenii de la coadă tăcuseră și priveau cu interes la tinerelul străin. După cîteva minute, Ivan explică, mimînd și gesticulînd expresiv, despre ce este vorba. Vînzătoarea a înțeles, iar ceilalți așteptau să-l servească pe tinerel. După un «auf wiedersehen», Ivan s-a întors, dorind să iasă din magazin. Dar ce surpriză! La rînd stătea și profesoara lui de limba germană și zîmbetul ei îngăduitor îi însoțea chipul încremenit de uimire. Profesoara a înțeles cum se simte ... De fapt, nu i-a amintit nimic, nici măcar mai tîrziu la ora de germană".

În legătură cu tactul pedagogic se menționează și că profesorul nu trebuie să discrediteze elevul în fața părinților sau să-l critice în fața consiliului de părinți. În categoria aceasta sînt relativ frecvent amintite și următoarele particularități ale tactului pedagogic: profesorul să ia apărarea elevului (clasei) atunci cînd acesta (aceasta) este pe nedrept învinuit(ă) sau aspru pedepsit(ă), respectiv să se străduiască să îndrepte o nedreptate săvîrșită de alți profesori. De pildă:

„La școala medie, mulți dintre noi fumau. Deși fumatul în localul școlii era interzis, mulți ne aprindeam țigările fie la toaletă, fie prin colțuri ferite. Știam că dacă ne prinde, ne așteaptă nota doi la purtare. O dată, într-o pauză, în timp ce trei dintre noi fumau, ne-a prins profesorul. În legătură cu aceasta au avut loc multe discuții, iar deasupra capetelor noastre plutea primejdios nota doi la purtare. Atunci a intervenit diriginta. A spus că, deși ceea ce am făcut contravine regulamentului, nu este de acord ca doar trei dintre noi să ia nota doi la purtare numai pentru că am fost prinși fumînd, cînd în școală fumează aproape toți elevii. Și că n-ar fi cinstit ca noi trei să plătim numai pentru că am fost prinși. Pentru acest motiv i-am rămas recunoscători dirigintei — dar nu numai pentru că ne-a salvat de nota doi la purtare, dar și pentru spiritul ei de dreptate".

„Elevii, venind la școală dimineața, au găsit scris pe tablă: «Prima oră nu se ține». Cu un «uraaa» de bucurie, au alergat în curte, ca să se convingă de adevărul acestui anunț. Și cînd s-au întors ora următoare, în clasă îi aștepta dirigintele, și ancheta a început: cine a scris pe tablă, cine a pus la cale fuga de la oră etc. Elevii susțineau că anunțul era scris pe tablă și că singura lor vină este aceea că nu s-au interesat dacă acesta este adevărat sau nu. Dirigintele, care avea încredere în elevii săi, le-a luat apărarea în consiliu, susținînd că elevii au dreptate. Chiar în după-amiaza aceleiași zile, s-a constatat că elevii care avuseseră ore mai înainte în aceeași clasă, și cărora le era destinat anunțul, au uitat să-l șteargă".

Drept o particularitate a tactului pedagogic poate fi considerată și bunăvoința profesorului de a-i îndruma și ajuta pe elevi. De exemplu:

„Eram în clasa a noua, cînd m-a lovit o boală de lungă durată, de natură reumatică. Mai mult de trei luni am zăcut în spital și în sanatorii. Cînd am revenit la școală, diriginta m-a înștiințat că probabil va trebui să repet anul. Pînă atunci eram fruntașă la învățătură, așa că situația nu-mi convenea. I-am spus dirigintei că nu vreau să renunț, dar că o să încerc să susțin examenele în fața comisiei. Mi-a zis: «Ai lipsit prea mult și n-o să reușești». Singurul care a avut încredere în mine a fost directorul adjunct, care ne preda chimia și fizica. A obținut aprobarea ca să pot să-mi dau examenele. M-a stimulat la învățătură, explicîndu-mi capitolele pe care nu le înțelegeam. Pînă la urmă, mi-am dat toate examenele, iar în situația școlară de la sfîrșitul anului nu aveam nici un trei".

Alte particularități ale tactului pedagogic, specificate de subiecții noștri (cu mențiunea specială că acestea se deosebesc de particularitățile de tact comportamental în general), fac parte din acea categorie caracterizată prin motivarea pozitivă a obligativității

elevului de a învăța și a se comporta corect, stimularea și consolidarea încrederii acestuia în propriile forțe, facilitarea depășirii dificultăților ivite (vezi rubricile 4, 13, 21, din tabelul 14). Este vorba aici mai ales de cazurile în care elevul nu izbutește să dea un răspuns corect, rămîne în urmă la învățătură, sau dacă nu are o comportare corectă; în astfel de situații, profesorul nu trebuie să-l demobilizeze sau să-l persecute în permanență, ci, dimpotrivă, să-l stimuleze, să-l aprecieze, evidențiind cel mai mic succes al său prin notă sau apreciere verbală) etc., așa cum se poate vedea din următoarele citate, extrase din lucrările subiecților noștri:

„La școala generală, ora de educație fizică era pentru mine, în primii ani, piatra de încercare. Dacă la celelalte materii nu aveam greutăți, la gimnastică, cu toată strădania mea, eram totuși printre ultimele. Cel mai neplăcut era însă faptul că unii profesori, în loc să-mi adreseze un cuvînt de îmbărbătare, îmi făceau aceste ore de sport și mai «plăcute» prin ironiile lor, așa încît ajunsesem să urăsc acest obiect. Dar atitudinea mea față de ora de educație fizică s-a schimbat în clasa a 7-a, și aceasta datorită noii profesoare de sport. Toate o iubeam, era tînără, veselă și ne înțelegea întotdeauna. Niciodată nu ironiza elevele, ci avea pentru fiecare o vorbă de încurajare. Și pe mine mă lăuda pentru fiecare reușită, așa că am început să mă bucur nu numai de aprecierile ei, dar și de mișcarea pe care o făceam. Gimnastica încetase să mai fie pentru mine o sperietoare. Sînt și astăzi convinsă că dacă n-ar fi știut să se apropie cu sensibilitate de mine, aș fi rămas cu o aversiune față de obiect. De atunci am înțeles că depinde foarte mult de profesor ca elevului să-i placă respectivul obiect de studiu".

„La ora de sport, învățam să sărim capra, cu picioarele depărtate. Mergea totul foarte bine, totuși era o colegă care se temea să sară. Profesoara a îndemnat-o să nu-i fie frică, că o s-o prindă, dar fata se temea în continuare. Și dacă profesoara a auzit că-i este frică, i-a spus că n-o forțează să sară. Cînd am sărit a doua oară, fata a venit din proprie inițiativă. Nu i-a reușit totul, dar profesoara i-a apreciat efortul. Pînă la sfîrșitul orei, ea a sărit totuși destul de frumos și profesoara a lăudat-o, spunîndu-i că a-ți da silința înseamnă mult mai mult decît a te retrage în pasivitate".

„În clasa a treia, fiecare din noi se pregătea cu sîrguință pentru concursul de recitări. Eu am convins-o pe sora mea să mă asculte cu atenție cum recit poezia, să vadă cum interpretez și să mă corecteze unde este nevoie. M-am ocupat de asta o săptămînă întreagă. Unde aveam ocazia, o și recitam. La concursul pe clasă am ratat; din cauza emoției, m-am încurcat. La etapa pe școală nu m-au mai ales, fapt care m-a întristat atît de mult, încît am plîns în hohote. Învățătoarea a observat, a venit la mine și a început să mă consoleze, să nu mai plîng, fiindcă interpretarea mea n-a fost chiar atît de rea. Mi-a dat voie să mai recit încă o dată poezia, și de data asta a mers strună. Ulterior am fost trecută în rîndul cîștigătorilor. La etapa pe școală am cîștigat din nou, și pe urmă, aproape în fiecare an, aveam cele mai frumoase rezultate la recitare. Cred că un mare merit în aceasta l-a avut și învățătoarea".

„În clasă aveam un grup de băieți care, imediat ce ieșea profesorul, începeau să facă tărăboi. O dată, diriginta a fost nevoită să lipsească o oră întreagă. S-a hotărît să aleagă un băiat ca să ne supravegheze. Pînă la urmă a ales un băiat care ne făcea greutăți, provocînd mereu scandal în clasă, atunci cînd profesorul era plecat. Hotărîrea era foarte corectă. Dacă pentru a ne supraveghea ar fi fost ales vreun elev bun, în mod sigur respectivul băiat ar fi făcut scandal, dar cum fusese desemnat chiar el, a reușit să mențină ordinea în clasă mai bine ca oricare alt elev".

„Cred că profesorul nu jignea pe nimeni; și pe noi ne făcea să înțelegem că nu trebuie să vezi întotdeauna numai ce este rău în comportarea oamenilor, ci să pri-

veşti lucrurile în ansamblu, să ştii să le şi distingi şi să nu te temi că te preocupi prea mult de probleme de educaţie. Profesorul nostru nu se temea şi tocmai de aceea a reuşit să sădească în noi sentimentul dreptăţii, al înţelegerii, dar şi al îngăduinţei faţă de greşelile oamenilor. Nu trebuie să sancţionezi imediat sau să rupi ciomagul pe spinarea cuiva, ci printre greşelile şi relele comise de o persoană să cauţi şi ceea ce este bun şi valoros. Şi asta este ceva".

În mod deosebit, un astfel de comportament are mare însemnătate pentru elevii mai slabi la învăţătură, mai ales dacă aceştia sînt ajutaţi; rezultatul se concretizează de cele mai multe ori în faptul că îşi îmbunătăţesc simţitor situaţia. De exemplu:

„Fiecare se obişnuise cu faptul că o anumită elevă nu ştie nimic şi că în cel mai bun caz trage spre nota trei. Profesorul, obişnuit şi el cu această idee, o examina din lecţia nouă şi, bănuind că eleva nu va scoate un cuvînt, începuse să se ocupe de treburi personale. Numai că eleva a dat un răspuns de-a dreptul excepţional. Profesorul a rămas surprins, dar n-a zis nimic. I-a mai pus întrebări din lecţiile recapitulative, crezînd că eleva învăţase doar lecţia nouă. Dar ce surprins a rămas profesorul constatînd că eleva învăţase într-adevăr totul, stăpînind foarte bine materia. I-a dat «excelent» şi a rugat-o să ia loc. O clipă s-a făcut linişte, fiecare aşteptînd să vadă ce va spune profesorul. În sfîrşit a spus doar cîteva cuvinte: «Vedeţi că puteţi să şi învăţaţi? Vă felicit şi să vă pregătiţi aşa şi mai departe». Cred că nici el singur nu şi-a dat seama cît de mult au ajutat-o şi au stimulat-o pe fată cuvintele pe care le-a rostit. Aceasta o ştiam numai noi, care veneam în contact cu ea.

În acest caz, profesorul a dat într-adevăr dovadă de tact pedagogic. A prins momentul psihologic prielnic, influenţînd serios comportamentul colegei noastre. De atunci, respectiva fată a început să înveţe conştiincios".

„În clasa a opta a şcolii generale ne-a venit un elev nou. Nu se transferase, căzuse la matematică. Diriginta l-a aşezat în prima bancă. Era un elev mediocru, şi pentru că şcoala nu-l interesa şi nu învăţa nimic, căzuse. Cam la a treia oră după începerea anului şcolar, profesoara de matematică l-a ascultat. Avusese o problemă uşoară, ştiuse cam de nota doi, dar profesoara i-a dat nota unu, adăugînd următoarele cuvinte: «Dacă o să mergi aşa şi mai departe, L'ŭbo, în catalog vei avea numai unu». Stăteam în banca a doua din spatele lui şi am putut vedea bine cum îi fulgerau ochii de bucurie, străduindu-se să-şi acopere obişnuita expresie de încăpăţînare.

La celelalte ore, L'ŭbo obţinea mereu nota doi sau unu".

„Îmi amintesc cum profesorul meu, un bun matematician şi tot atît de bun pedagog, a contribuit la transformarea caracterului unui coleg. Elevul făcea parte la matematică dintre copiii mediocri şi slabi. Matematica era pentru el o sperietoare şi la fiecare examinare trăia o mică dramă personală.

Lucrurile au continuat aşa pînă cînd a început să ne predea un nou profesor. De atunci, elevul a început să progreseze vădit şi cu toţii ne miram ce se întîmplă. Exerciţiile erau din ce în ce mai corecte, iar la tablă căpătase o siguranţă tot mai mare. Pentru noi era de neînţeles cum acest băiat, obişnuit pînă atunci numai cu admonestări şi etichetări de felul «n-o să iasă nimic din tine», devenise dintr-o dată unul dintre elevii buni, primind adesea mult mai multe elogii decît alţii dintre noi.

Abia după un timp, pe cînd invocam anii de şcoală, am aflat chiar de la el ce se întîmplase. A recunoscut că profesorul de matematică este şi astăzi pentru el unul dintre profesorii de care-şi aminteşte cu plăcere şi pe care-l preţuieşte foarte mult. Mi-a trădat secretul schimbării lui. Profesorul îl urmărea nu numai la oră, dar şi în afara şcolii, exersînd cu el şi explicîndu-i încă o dată materia predată la şcoală. Cauza nepregătirii sale, aşa cum s-a stabilit, nu consta în incapacitatea elevului, ci în atitudinea sa faţă de obiectul de studiu, în teama bolnăvicioasă pe care o avea faţă de acest obiect. Cu ajutorul profesorului a reuşit să depăşească toate acestea. Şi

elogiile, și încurajarea în fața elevilor au contribuit în felul lor la un asemenea miracol. Consecințele se văd și astăzi. Băiatul urmează o facultate tehnică și la o asemenea facultate nu poate fi vorba de aversiune față de matematică".

O caracteristică a tactului pedagogic, strîns legată de acest aspect, este și faptul că profesorul trebuie să depună tot interesul pentru ca elevii să înțeleagă materia nou-predată, străduindu-se să le explice cît mai bine, revenind asupra lucrurilor neînțelese, în ore suplimentare etc.

De exemplu:

„La matematică discutam lucruri noi. Era un capitol destul de pretențios — derivatele. Explicațiile profesorului nostru nu erau rele, dar n-am înțeles problema de prima dată.

A doua zi, la ora de matematică, profesorul a început să examineze. Ne-a chemat pe mai mulți la tablă să rezolvăm exercițiile, dar, Dumnezeu știe cum, nu ne-a mers. Profesorul ne-a mai explicat încă o dată materia, încet și amănunțit. Ca temă ne-a dat din nou cîteva exerciții. Cei mai pricepuți și mai înzestrați stăpîneau derivatele, dar, ca peste tot, și la noi erau elevi care gîndeau mai încet sau care erau antitalente la matematică. Constatînd aceasta, profesorul ne-a zis: «Cine dorește să învețe derivatele, să mai rămînă la școală o oră după cursuri. Ne întîlnim la ora două aici în clasă». Și noi am rămas — toată clasa. După mine, această atitudine a profesorului a fost deosebit de pedagogică și umană. El a consacrat explicării acestui capitol mult mai multe ore decît prevedea programa, sacrificîndu-și timpul său liber. Ar fi putut proceda și altfel. Ar fi putut ca, imediat a doua zi, să asculte «la singe» și să dea note proaste la aproape jumătate din clasă. Dar nu a acționat de pe poziție de forță, cu superioritate și malițiozitate, pentru a demonstra că el stăpînește perfect materia, în timp ce noi ne uităm la ea «ca la zidul chinezesc»".

Elevii consideră drept particularități ale tactului pedagogic și următoarele aspecte: *efortul profesorului de a ușura elevilor însușirea materiei* prin stimularea interesului lor față de respectivul obiect de studiu, prin ore și explicații atractive, prin bunăvoința sa de a îndruma și a ajuta la elucidarea problemelor legate de asimilarea materiei. Iată un exemplu:

„Îmi plăcea foarte mult cum proceda profesorul de matematică și de fizică în clasa a opta. Nu e nevoie să mai vorbesc de faptul că stăpînea perfect materia, dar reușise să facă un fel de «autoexaminator mecanic». Elevul se așeza la acest aparat și, apăsînd pe clapetele care trebuiau să indice răspunsul corect, aparatul îi arăta și nota obținută. Asta a trezit interesul tuturor, și un elev a fost pînă la urmă atît de entuziasmat, încît a început să se preocupe de fizică și de matematică, intrînd la o facultate de construcții, mi se pare, la construcții de mașini".

„Profesorul trebuie să țină seama ca, prin atitudinea sa, să stimuleze interesul elevului pentru obiectul de studiu pe care îl predă. Este de la sine înțeles că elevul cu cît este de o vîrstă mai mică, cu atît mai mult trebuie stimulat să învețe. Pentru elev, deși nu este un om matur, problemele școlii nu sînt singurele sale griji. De obicei, vîrsta nu-i permite să distingă o problemă de cealaltă. Dacă cineva nu-l ajută să rezolve de la bun început o problemă (să spunem o chestiune particulară) și dacă în ultimă instanță nu reușește s-o rezolve nici el singur, automat se declanșează un nou insucces, apare o nouă problemă, un fel de lanț la care se adaugă noi verigi și care constituie pentru el o mare povară.

O elevă care dădea în mod sistematic rezultate bune, remarcîndu-se, din toate punctele de vedere, la toate obiectele, începuse dintr-o dată să șchiopăteze. Cauzele trebuiau căutate în cu totul altă parte, decît în capacitatea ei intelectuală, în puterea ei de a învăța. Nu putea să dea înapoi așa dintr-o dată. De aceea, dirigintele a hotărît să-i acorde mult mai multă atenție, să-și facă timp și să discute mai mult

cu ea. În urma discuțiilor a reieșit că părinții își pierduseră interesul pentru fată, ba erau chiar împotriva faptului ca fiica lor să mai urmeze școala. Au hotărît să-și decline orice răspundere în legătură cu studiile ei. Dar, tocmai atunci, intervenția profesorului, discuția lui cu părinții au fost de mare ajutor, așa încît această chestiune s-a rezolvat între trei oameni, dintre care numai unul singur avea convingerea că fata trebuie să învețe. Acesta singur a reușit însă să trezească din nou această convingere și la ceilalți — părinții fetei".

Din punct de vedere psihologic, trebuie să admitem și următoarea particularitate a tactului pedagogic, menționată de subiecții noștri: *profesorul trebuie să țină seama de efortul elevului de a-și îmbunătăți situația*, să aprecieze și să facă cunoscut acest lucru, oferindu-i elevului posibilitatea să se realizeze (de exemplu, să-i dea prilejul să-și îmbunătățească nota); profesorul nu trebuie să-i reproșeze mereu elevului greșelile și deficiențele de care acesta a dat dovadă, mai ales cînd el s-a corectat, reușind să le depășească. Rezonanța acestei particularități a tactului pedagogic are o anumită semnificație: prin ea se face apel la încrederea în posibilitățile elevului de a se îndrepta, acesta fiind convins că tocmai profesorul îi poate crea condiții favorabile de afirmare.

Un număr considerabil de particularități ale tactului pedagogic ar putea fi incluse într-o anumită categorie, care se poate intitula: *relația corectă profesor—elev, bazată pe respectarea personalității elevului.*

Sînt incluse aici acele date ale subiecților noștri referitoare la tactul pedagogic din care reiese că *profesorul se străduiește să-i cunoască pe elevi (și după nume), apropiindu-se în mod diferențiat de fiecare și respectînd particularitățile individuale ale acestora.* O astfel de caracteristică a tactului pedagogic este relevată în mod deosebit de către elevi mai ales în perioada pubertății și adolescenței, lucru foarte firesc, dacă ținem seama de trăsăturile specifice ale dezvoltării tinerilor la această vîrstă. De aceea se consideră că profesorul dă dovadă de tact pedagogic dacă manifestă un interes deosebit (dar discret) față de personalitatea elevului, față de problemele lui familiale, ținînd seama, în relațiile sale cu elevul, de particularitățile individuale ale acestuia. De exemplu:

„Am observat că, în clasă, o colegă se bucură de o anumită îngăduință în ce privește învățătura. Cînd se încheia situația școlară, profesorii erau mai îngăduitori cu ea, îi iertau faptul că nu s-a pregătit la ore, notîndu-i temele cu mai puțină severitate decît nouă. La început, țineam cu toții la colega noastră, dar văzînd că îngăduința se perpetuează, am început s-o urîm.

O vedeam adesea discutînd pe coridor cu diriginta și cu profesorii, care se arătau amabili cu ea. Băieții spuneau că în mod sigur are în spate vreun unchi care o susține ... Și asta a continuat multă vreme. De necaz am rupt relațiile cu ea. Din această cauză o uram, nu puteam s-o simpatizăm. Trecea pe lîngă noi luînd întotdeauna un aer grav și oarecum melancolic. Atribuiam aceasta faptului că se află în avantaj față de noi.

După un timp, am auzit că în familia ei a avut loc o mare tragedie. Mama, al cărui soț murise cu cîțiva ani în urmă, ducea o viață dezordonată. Colega trecea printr-o mare dramă familială, chiar la vîrsta la care noi puteam să învățăm comod, liniștiți, înconjurați de dragostea și ajutorul ambilor părinți. Părinții noștri ne ofereau toate posibilitățile pentru studiu, ferindu-ne cu deosebită grijă de orice influență răufăcătoare.

Am auzit că prietenul mamei sale, fiind în stare de ebrietate, i-a împușcat mama, trăgînd apoi și asupra ei. Ea s-a aruncat la pămînt și, deși glonțele n-o atinsese mortal,

s-a prefăcut că e moartă. A trecut printr-un șoc îngrozitor. Au urmat apoi operația și luni întregi de spitalizare. Și acesta era epilogul unui zbucium de mai mulți ani, zbucium pe care îl trăia zi de zi, purtîndu-l cu sine la școală.

Diriginta cunoștea împrejurările și de aceea și profesorii erau indulgenți cu această colegă.

Dar toate astea le-am înțeles abia atunci cînd am putut să pătrundem în profunzime viața ei grea, complet necunoscută nouă".

Atitudinea diferențiată a profesorului față de elev capătă valențe deosebite în timpul examinării și aprecierii acestuia (vezi și capitolul 6.4.). Acest lucru trebuie avut în vedere și în cazul elevilor care provin din medii familiale dezorganizate (vezi și 6.1.), sau în cazul elevilor cu deficiențe psihice și fizice (vezi și 6.2.). De pildă:

„Întîmplarea a avut loc în clasa a cincea a școlii generale. În clasă aveam o fată care nu avea mamă. Se apropia „Ziua internațională a femeii" și toți copiii se pregăteau cu bucurie, decupînd inimioare și strîngînd bani pentru flori ca să le dea mamelor lor. Tovarășa învățătoare aranjase totul în așa fel, încît și colega noastră să pregătească darul ei pentru cineva. A fost de-a dreptul fericită atunci cînd tovarășa învățătoare a împuternicit-o ca, împreună cu altă colegă, să ducă darul lor unei profesoare în vîrstă, care locuia aproape de școală. În urma acestui gest, am simțit cu toții o mare mulțumire".

„... În clasa aceea se afla și un elev cu un defect fizic. Era un băiat foarte isteț, dar talentul lui era înăbușit de un anumit complex de inferioritate, determinat tocmai de defectul său fizic. Majoritatea cadrelor didactice se purta cu acest elev foarte normal, apreciindu-l la fel ca și pe ceilalți. Exemplară și de neuitat mi s-a părut atitudinea unei profesoare față de acest băiat. Puțini au observat că prin atitudinea ei urmărea o anumită intenție, fiindcă reușise în mod cît se poate de firesc și de discret să scoată în evidență și cel mai mic succes al nefericitului elev. Datorită ei, băiatul a început să manifeste din ce în ce mai mult interes pentru obiectul pe care aceasta îl preda, ca pînă la urmă să obțină și la bacalaureat nota maximă la această materie. La întîlnirea de rămas bun a absolvenților cu profesorii, respectivul elev a declarat în fața tuturor că la orele acestei tovarășe profesoare n-a simțit niciodată acel complex de inferioritate. Eu nu am remarcat atunci cît de mult o interesa pe această profesoară ca băiatul să fie la fel de fericit ca ceilalți colegi ai lui sănătoși. Mi-am dat seama de asta abia după multă vreme, cînd, întîlnindu-mă cu profesoara, am văzut cît este de fericită de succesele la învățătură ale acestui băiat, care studia acum la o facultate".

În atitudinea profesorului față de elevi se consideră, de asemenea, ca tact pedagogic faptul că *profesorul nu sfidează elevii*, nu-i subapreciază, nu le arată că-i sînt inferiori lui, nu-i disprețuiește (mai ales pe cei mai mari), ci se poartă cu ei «ca de la egal la egal», însă fără a fi prea familiar, păstrînd o anumită rezervă.

Constituie, de asemenea, tact pedagogic și faptul că *profesorul respectă personalitatea elevului*. Adică, nu-l jignește, nu-l umilește, nu-l desconsideră; nu-l face de rușine, nu-l ironizează, nu-i adresează expresii vulgare, nu-i strică reputația în fața colectivului; nu recurge la sancțiuni care să discrediteze personalitatea elevului; nu le reproșează mereu elevilor că sînt răi, proști, incapabili etc.; ține seama de părerile elevilor, nu respinge opiniile acestora. Ultima caracteristică se referă în special la diriginte, în care caz este considerat tact pedagogic faptul că *profesorul nu hotărăște singur asupra problemelor clasei (elevilor)*, ci ține seama de părerea acesteia (acestora).

În strînsă legătură cu respectarea personalității elevului, consemnăm o altă particularitate a tactului pedagogic (valabilă, dealtfel, și pentru noțiunea de comportament cu tact în general): profesorul trebuie să se poarte politicos, amabil, atent, drăguț, omenos; să nu folosească expresii vulgare, să nu spună glume deplasate.

Subiecții noștri consideră că, în relațiile cu elevii, profesorul adoptă o atitudine corectă atunci cînd manifestă înțelegere pentru fiecare elev, este deopotrivă de drept cu toți, arătîndu-le tuturor simpatia sa, nu protejează și nici nu persecută pe nimeni.

În accepția subiecților anchetați, *tactul pedagogic se caracterizează și prin bunele relații existente între profesor și elev* (profesorul «trăiește și simte» odată cu elevii, și nu lasă niciodată impresia că nu și-ar iubi clasa sau elevii).

Unii subiecți consideră drept o caracteristică a tactului pedagogic și intenția profesorului de a consacra cît mai mult timp elevilor săi, întîlnindu-se cu ei și în acțiunile lor extrașcolare.

Alte caracteristici ale tactului pedagogic consemnate de subiecții noștri le-am putea include, în funcție de frecvența lor, într-o categorie intitulată *particularitățile profesionale ale cadrelor didactice.*

Este vorba aici, în primul rînd, de datele rubricii nr. 9 din tabelul 14; tactul pedagogic în accepția subiecților noștri se manifestă și prin dragoste față de profesiunea aleasă, în care caz profesorul dovedește un înalt nivel al cunoștințelor de specialitate, atît din punct de vedere didactic, dar și educativ, străduindu-se să-și îndeplinească cu conștiinciozitate obligațiile sale pedagogice. Pe scurt, în concepția subiecților anchetați, *profesorul cu tact pedagogic trebuie să fie un educator bun, serios și conștiincios.*

Aspectele pozitive ale particularităților profesionale ale cadrului didactic, apreciate de subiecți drept atribute ale tactului pedagogic, au mai fost amintite aici (mai ales cele referitoare la efortul profesorului de a trezi interesul elevilor pentru obiectul său de studiu, de a-i învăța cît mai mult, de a le explica materia cît mai bine, de a face ore cît mai interesante, de a le ușura elevilor înțelegerea unor probleme, acordîndu-le sprijinul și îndrumările necesare însușirii materiei etc.). Au fost, de asemenea, amintite și acele particularități pozitive ale muncii de educație în sensul restrîns al acestei noțiuni, ca, de pildă: maniera în care se poartă cu elevii, felul cum știe să și-i apropie, să-i cointereseze în îndeplinirea obligațiilor lor, aplicînd cu chibzuință măsurile pedagogice (sancțiunile și recompensele), rezolvînd „cu discreție" greșelile și abaterile acestora etc. Particularitățile tactului pedagogic care au fost incluse în această rubrică din tabel au mai mult un caracter general. Într-o formă mai concretă este exprimată caracteristica referitoare la relația profesor-educator: *profesorul nu numai că îi învață pe elevi, dar se străduiește să-i și educe cît mai bine.* Acesta este și motivul (caracterizat, dealtfel, ca o particularitate pozitivă a tactului pedagogic) pentru care profesorul se interesează în egală măsură de elevii săi, indiferent de felul cum aceștia învață sau se comportă; profesorul nu trebuie să califice niciodată un elev ca „un caz irezolvabil, fără de speranță", ci, dimpotrivă, trebuie să acorde toată atenția acestui caz, străduindu-se să-l educe. Iată un exemplu:

„În ultimul an al școlii generale, aveam în clasă un elev care ar putea fi caracterizat cu un singur cuvînt: «haimana». Era un băiat indisciplinat, provoca tot timpul dezordine, făcea aluzii vulgare la adresa profesorilor, și pentru că nu-l ajutau să se corijeze nici sancțiunile, nici notele mici la purtare, unii profesori începuseră să-l considere

«un rău iremediabil ». Se părea că băiatul nu va termina clasa a noua, pentru că de în vățat nu învăța, la ore nu era atent și avea o frecvență destul de neregulată. Singura persoană care a reușit să se apropie de el a fost profesorul de științele naturii. Pentru început, el l-a rugat pe băiat să-i aducă niște mostre de minerale (băiatul locuia în apropierea unei cariere de piatră); apoi, îl lua în pauză sau după ore în cabinetul de științele naturii, pentru ca să aranjeze diferite exponate; de cele mai multe ori, profesorul îl ajuta să-și facă și temele. După un timp era evident că băiatul se atașase foarte mult de acest profesor. Începuse să se pregătească cu conștiinciozitate la orele de științele naturii. Frecvența lui se îmbunătățise simțitor, se făcuse mai disciplinat și se putea observa că începuse să se pregătească și la celelalte obiecte. Situația la învățătură se îmbunătățise, de asemenea. La sfîrșitul anului nu-l amenința corigența la nici un obiect și, datorită influenței educative exercitate de profesorul de științele naturii, el a terminat și clasa a noua".

„La școala medie din localitatea vecină era un grup de trei elevi care provocau mereu fel de fel de scandaluri, nu veneau la școală, învățau prost, influențînd în rău și pe alți colegi. Profesorii nu mai știau cum să mai procedeze cu ei, așa că s-au hotărît să-i repartizeze la alte școli medii din raion. La școala noastră a fost repartizat Jaro, care, așa cum s-a dovedit mai tîrziu, în tot ce a făcut, nu a acționat din proprie inițiativă, ci mai mult sub influența foștilor lui camarazi. L-a primit directorul, și cred că această primire a fost de mare importanță pentru schimbarea lui Jaro. Directorul l-a primit ca pe oricare alt elev, transferat la școala noastră din anumite motive familiale, și nu i-a amintit nimic din greșelile lui anterioare. A ales colectivul cel mai bun din școală, căruia i-a făcut cunoscută situația, spunîndu-le să nu-i amintească nimic lui Jaro de tot ce a făcut pînă acum și că așteaptă de la ei să depună tot efortul pentru a-l primi în mijlocul lor ca pe oricare altul, ca să crească odată cu colectivul, să-și însușească modul de viață al acestuia, atît în școală, cît și în afară de școală. Tactica directorului s-a dovedit a fi foarte corectă, și Jaro, cînd a văzut cum se poartă cu el directorul și profesorii, a fost foarte impresionat și s-a străduit să se schimbe".

Corespondenții noștri consideră drept o componentă a unei bune pregătiri profesionale (și totodată o particularitate a tactului pedagogic) capacitatea profesorului *de a-i aprecia corect pe elevi*, mai ales în timpul notării răspunsurilor lor (vezi tabelul 14, unde această rubrică ocupă, conform frecvenței, locul 8).

După părerea subiecților anchetați, a-i aprecia corect pe elevi înseamnă, mai înainte de toate, *a-i aprecia pe drept, cinstit.* Noțiunea de apreciere obiectivă variază, prin conținutul ei, în funcție de vîrsta elevilor. Elevii mai mici, prin noțiunea de apreciere corectă (notare corectă) înțeleg în special faptul că profesorul, la fiecare elev în parte, notează după merit răspunsurile, cu calificativul corespunzător, făcînd abstracție de orice alte împrejurări. Această părere este ilustrată și de următorul text:

„O dată s-a întîmplat ca la matematică profesorul să asculte un băiat care învăța de nota patru, și pe mine, care știam de unu. Colegului i s-a dat să rezolve un exercițiu simplu, punîndu-l în ecuație, în timp ce mie mi-a dat o demostrație care i s-a părut grea întregii clase. Colegul, din întîmplare, se pregătise la lecția aceea și a rezolvat în joacă exercițiul său. Profesorul i-a dat unu, iar eu am primit doi. Atunci m-am simțit nedreptățită: cum, un coleg care are patru la matematică să obțină o notă mai bună decît mine? Dar profesorul ne-a cointeresat în fond pe amîndoi: elevul a început să se pregătească la matematică, așa încît la sfîrșitul anului ajunsese spre media trei, iar eu am insistat să mă pregătesc, fiindcă nu puteam totuși să mă las întrecută de un elev care cunoștea matematicile de nota patru.

Cred că profesorul s-a purtat foarte corect și nu s-a lăsat influențat de notele proaste ale colegului, dar nici de notele mele bune".

Elevii mai mari înțeleg prin apreciere corectă un *întreg complex de factori*, în care caz profesorul ține seama de capacitatea elevului, de eforturile lui la învățătură, de rezultatele sale, de relația existentă între el și respectivul obiect de studiu, de posibilitățile de a învăța (condițiile de acasă), de starea psihică și fizică a elevului etc. O dovedesc următoarele fragmente din răspunsurile subiecților anchetați:

„Nu numai că avea profunde cunoștințe de specialitate, dar știa în același timp să trezească la majoritatea elevilor interesul pentru obiectul său de studiu. Era deosebit de atent cu fiecare elev și aprecia răspunsurile acestora cu o notă, care ținea seama totodată și de posibilitățile elevului. S-a întîmplat ca două răspunsuri aproximativ egale să fie apreciate diferit, în funcție de faptul că pentru un elev răspunsul a constituit rezultatul unui efort maxim în a se pregăti, în timp ce răspunsul celuilalt elev se baza numai pe memoria sa, așa încît, din comoditate, nu mai repetase lecția predată".

„Despre profesoara de sport de la ciclul al II-lea al școlii generale am rămas cu impresii foarte bune. Se purta corect cu fiecare elev. Nu toți copiii sînt deopotrivă de abili în mișcări, dar ea îi ajuta pe fiecare, îi dădea un sprijin ca să-și învingă dificultățile fizice. De aceea, chiar și cei mai neîndemînatici renunțaseră la complexul lor de inferioritate. La orele de educație fizică se întîmplă adesea ca mulți să sufere de acest complex dacă profesorul nu acționează cu tact pedagogic".

„Oamenii se deosebesc unii de alții prin calitățile, interesele și atitudinea lor într-o anumită situație.

În programele activității școlare se găsesc multe obiecte de studiu pe care, cu toată bunăvoința, nu le poți stăpîni întotdeauna excelent. La școală erau mai mulți dintre noi care aveam probleme la orele de desen. În timpul lucrului, eu reușeam «să stric» cîteva schițe, dar de fiecare dată ceream o schiță nouă și mă străduiam să desenez pînă cînd reușeam să scot ceva care să semene cu modelul. Profesoara de desen a luat notă de străduințile și de stîngăcia mea. Dar, așa cum am mai amintit, nu eram singurul. Un coleg, care desena la fel ca mine, nu făcea nici un efort spre mai bine și lăsa întotdeauna să scape cîte o remarcă cu privire la aceasta, motivînd că totul este peste puterile sale. Așa că aprecierea muncii sale corespundea posibilităților, dar mai ales eforturilor sale. Cîteodată se înfuria, mai ales cînd compara lucrările sale cu ale mele, dar cred că profesoara a sesizat corect din punct de vedere pedagogic deosebirea care exista între noi, respectiv străduințile mele și indiferența lui.

A sesiza aceste deosebiri și a aprecia corect munca este, din punct de vedere pedagogic, foarte important. Foarte important și pentru elevi, și pentru profesor".

„În clasă aveam o fată foarte timidă, care avea acasă condiții destul de vitrege (tatăl ei era alcoolic). La început, eleva avea numai patru și cinci. O dată, diriginta a observat că fata are vînătăi și, deși îi dăduse 5, a spus în fața întregii clase că eleva a avut motive serioase să nu-și pregătească tema și de aceea îi anulează nota. A ascultat-o altă dată, și atunci eleva a primit nota doi".

„Un elev răspundea la matematică. Răspunsul său era foarte slab, deși era un elev bun. Se încurcase la procedeele de bază și, cum nu reușea să ajungă la nici un rezultat, tovarășa profesoară l-a trimis în bancă și nu i-a dat nici o notă.

Janko avea acasă condiții proaste. Mama îi murise cînd era mic, iar tatăl se însurase a doua oară și avea patru copii. Janko locuia la tatăl său. Condițiile de învățătură erau sub orice nivel. Era de multe ori flămînd, iar în timpul iernii tremura de frig, neavînd o îmbrăcăminte mai călduroasă. În ciuda tuturor acestor greutăți, datorită silinței sale, învăța totuși bine. Tovarășa profesoară știa, desigur, cîte ceva despre situația lui și de aceea îi înțelegea starea sufletească de moment, precum și neputința sa de a se concentra, și atunci mai degrabă nu-i încheia situația".

„Şi a venit nefericitul de bacalaureat. Eram, probabil, surescitată din cauza obiectelor la care răspunsesem anterior sau poate mă cuprinsese teama, nici eu singură nu ştiu cum s-a putut întîmpla, în orice caz am obţinut un rezultat mult mai slab decît reuşeam să am altă dată. Cu toate astea, teza am făcut-o cel mai bine. Dar profesorul meu nu s-a mirat că la bacalaureat am cam şchiopătat, nu m-a apreciat numai în funcţie de o singură greşeală, ci după rezultatele pe care le-am avut în toţi cei trei ani, iar eu i-am rămas pentru asta recunoscătoare".

Alte particularităţi ale tactului pedagogic, referitoare la sistemul de notare, sînt — după părerea subiecţilor anchetaţi — determinate de următoarele situaţii: profesorul nu notează imediat cu un calificativ slab răspunsul nesatisfăcător dat în grabă de un elev, ci îl îndeamnă să înveţe corect materia şi apoi îl examinează din nou. Aprecierea pozitivă a acestui gest al profesorului rezidă din convingerea că pe profesor trebuie să-l intereseze mult mai mult însuşirea de către elevi a materiei sale, decît acordarea notei. Acelaşi lucru este valabil şi în situaţia în care profesorul ştie să distingă un elev nepregătit de unul care nu poate răspunde de emoţie, de frică şi că nota finală nu trebuie să reflecte media notelor, ci nivelul cunoştinţelor elevului, al priceperilor şi deprinderilor acestuia. Ultima caracteristică a tactului pedagogic indicată de subiecţii noştri îşi găseşte justificarea în faptul că prin aceasta profesorul poate să înlăture ezitările elevului, sprijinind eforturile acestuia de a-şi îmbunătăţi „situaţia critică".

În ansamblu, se poate constata că particularităţile pozitive ale tactului pedagogic referitoare la apreciere (notare) şi mai ales la examinare sînt — în răspunsurile subiecţilor noştri —, în comparaţie cu numărul elevilor „activi" ai şcolilor generale şi medii, reprezentate într-o măsură relativ mică (respectiv numai 10, deci 0,9% din datele înregistrate în rubrica nr. 31 a tabelului 14). Aceasta se poate explica prin faptul că particularităţile pozitive ale tactului pedagogic sînt, în diferitele faze ale procesului instructiv-educativ, urmărite şi trăite de elevi cu mai multă intensitate, mai ales pe moment, în „situaţii concrete", decît în evocări. De aceea, acestei probleme îi vom acorda mai multă atenţie în capitolul 6.4.

În grupa discutată este inclusă o caracteristică mai puţin frecventă, dar specifică totuşi tactului pedagogic: *simţul măsurii*, în virtutea căruia profesorul pune în faţa elevilor săi obligaţii echilibrate (nici prea mici, dar nici excesiv de mari); tot aici se menţionează şi faptul că profesorul nu trebuie să dea prioritate obiectului său de studiu în detrimentul celorlalte materii.

În legătură cu particularităţile tactului pedagogic, subiecţii noştri acordă importanţa cuvenită exigenţei moderate a profesorului (vezi rubrica 10, din tabelul 14). Se consideră în acest caz drept tact pedagogic faptul că profesorul trebuie să fie sever, dar să nu abuzeze de aceasta, să nu-i înfricoşeze pe elevi, să nu se transforme în sperietoare, în poliţai.

Alte particularităţi ale tactului pedagogic, sesizate de elevi, sînt, de fapt, acele particularităţi personale umane ale profesorului, pe care acesta le exteriorizează nu numai în relaţiile sale cu elevii, ci şi în relaţiile cu alte persoane.

Dintre acestea fac parte *stăpînirea de sine, cumpătarea* şi *răbdarea*. De exemplu:

„Îmi plăcea foarte mult de profesor, fiindcă nu se enerva niciodată. Prin calmul şi cumpătarea sa obţinea mult mai mult decît dacă s-ar fi enervat şi ar fi strigat întruna".

Elevii consideră că particularitățile sus-menționate sînt caracteristici ale tactului pedagogic în măsura în care acestea contribuie la buna dispoziție a profesorului (cînd, de pildă, acesta „nu trîntește", nu se enervează, nu strigă, „nu-și varsă năduful pe elevi", în școală face abstracție de grijile de acasă, favorizînd o atmosferă calmă de învățătură). Spre exemplificare, vom lua un fragment din răspunsul unuia dintre subiecții anchetați:

„... Știam cu toții de «schimbul sever de opinii» la care participase profesoara noastră și de aceea așteptam cu încordare să sune. Frica noastră creștea din minut în minut. După venirea tovarășei profesoare, am observat, într-adevăr, în privirea și gesturile ei, mai multă răceală și gravitate. Ne temeam să ne și mișcăm, numai ca să n-o enervăm și mai mult, și așteptam să vedem ce va fi. S-a întîmplat un lucru neobișnuit, care de-a dreptul ne-a uluit. Primele cuvinte ale tovarășei profesoare au fost: «Astăzi n-o să vă ascult. Am avut o discuție neplăcută și recunosc că sînt nervoasă. Mă tem că în această situație n-o să pot fi obiectivă și s-ar putea ca, fără să vreau, să jignesc pe careva dintre voi». În momentul acela ne-a căzut o piatră de pe inimă și am răsuflat ușurați. Imediat ne-a revenit buna-dispoziție și ora s-a desfășurat cu calm".

Mai departe se indică și alte trăsături caracteristice ale profesorului: stăpînire de sine, loialitate, demnitate, consecvență, respectarea cuvîntului dat, a promisiunii făcute elevilor; nu persecută elevii din cauza conflictelor avute cu părinții acestora sau cu alți profesori, nu-i „pîrăște" pe elevi și nu suportă ca aceștia să fie „pîriți" de alți etc. În sfîrșit, tot ceea ce în general reprezintă dovada unui comportament exemplar, care nu intră în contradicție cu ceea ce de fapt profesorul pretinde de la elevi, este considerat drept tact pedagogic. De pildă:

„Aveam ora de educație fizică. Făceam sărituri peste aparate. Așteptam toate, la rînd, sărind una cîte una. La un moment dat, o fată spune: «Am sărit și pentru ea» și a arătat cu degetul spre o colegă grăsuță. Am văzut parcă pe fața acesteia că mai bine intră în pămînt decît să sară. O știam, și în gîndul nostru am dezaprobat-o pe fata care o pîrîse, vroind să se amuze. Tovarășa profesoară o cunoștea destul de bine și de aceea i-a zis: «În mod sigur ți s-a părut că n-a sărit, pentru că eu însămi am văzut-o». Aceste cuvinte, rostite răspicat, nu numai că au venit în sprijinul apărării fetei care n-a sărit, dar au constituit totodată și o apostrofare la adresa celei care a pîrît-o".

O remarcă deosebită constă în aceea că subiecții noștri consideră ca o particularitate a tactului pedagogic însuși *spiritul autocritic al profesorului*, în sensul că acesta își recunoaște greșeala, nu insistă atunci cînd vede că elevii au dreptate. Se apreciază, de asemenea, faptul că profesorul își cere scuze elevului pentru greșeala sau purtarea sa nefirească. De exemplu:

„Zăpăcită și indispusă de la ora anterioară, mi-era teamă să mă mai scuz la ora următoare, fiindcă profesorul era tot timpul enervat. M-am sculat totuși din bancă și m-am dus să mă scuz. Alții nu s-au mai încumetat. Profesorul a ascultat încruntat vorbele mele, apoi mi-a zis să iau loc și după oră să vin la el. Eram curioasă ce dorește. După oră, m-am dus deci la el. El singur și-a cerut scuze că era supărat, dar i se întîmplase un lucru neplăcut, însă speră că eu și ceilalți elevi o să-l înțelegem:

«Știu că ați fost mai mult timp bolnavă și că materia pe care am parcurs-o între timp nu este chiar atît de ușoară. Dacă veți avea unele greutăți, vă stau la dispoziție, veniți și o să le lămurim».

A crescut în ochii mei și în ochii celorlalți elevi, mai ales cînd, la ora a doua, s-a scuzat în fața întregii clase și la orele următoare n-a mai jignit pe nimeni".

„Unul dintre profesori mă suspecta de ceva, de care nu am putut să-mi dau seama. A doua zi, cînd l-a găsit pe adevăratul vinovat, a intrat în clasă și în fața tuturor și-a cerut scuze. A procedat cu mult tact, cîștigîndu-mi nu numai mie încrederea, ci întregii clase".

Este, de asemenea, demn de menționat că unii subiecți includ în particularitățile tactului pedagogic și *optimismul, veselia* și *simțul umorului.*

Numai doi subiecți din totalul celor anchetați consideră drept o componentă a tactului pedagogic faptul că nu se apelează la elevi pentru rezolvarea unor probleme personale, precum și atitudinea politicoasă, reverențioasă a profesorului față de părinții elevului.

Într-o primă și succintă caracterizare enunțată de subiecții noștri (vezi tab. 15), tactul pedagogic ar fi condiționat de însăși atidudinea corectă a profesorului față de elev (raporturile corecte dintre aceștia); aceasta presupune și existența unei alte particularități, la fel de importantă din punctul de vedere al tactului pedagogic: înțelegere, recunoștință, omenie, îndrumare și ajutor; prețuire, respect și încredere în personalitatea elevului, respectarea trăsăturilor individuale, psihice și fizice, ale acestuia și — într-o oarecare măsură — condescendență și atitudine prietenoasă.

Datele privitoare la condiționarea reciprocă între aceste particularități ale tactului pedagogic însumează un procent de 39,2% din totalul general.

În al doilea rînd, tactul pedagogic este condiționat de modul în care profesorul argumentează obligația elevului de a învăța, de a avea o anumită comportare și de a acționa într-un anumit mod; caracteristice sînt, în acest sens, metodele de recompensă și mai ales de sancționare a elevului, rezolvarea „în spirit instructiv-educativ", cu prudență și discreție, a problemelor și abaterilor elevilor. Alte caracteristici, la fel de importante, dar mai puțin amintite, sînt: încurajarea elevului în caz de eșec; îndrumarea elevului în așa fel încît să-și redobîndească încrederea în sine, atragerea voluntară a elevilor la îndeplinirea obligațiilor lor profesionale. Aceste caracteristici reprezintă 28% din totalul general al particularităților tactului pedagogic.

În al treilea rînd, tactul pedagogic este condiționat de următorii factori, care reprezintă 21,5% din procentul total al acestor caracteristici: *a)* de calitățile profesionale ale cadrului didactic (înaltul său nivel profesional, dragostea față de profesiunea sa, îndeplinirea cu conștiinciozitate a obligațiilor sale);*b)* de atitudinea dezinteresată față de elevi, de aprecierea corectă a acestora și — într-o mai mică măsură —de caracterul moderat al pretențiilor și exigenței sale față de elevi.

În al patrulea și ultimul rînd, subiecții au considerat că tactul pedagogic este condiționat (într-un procent de 11,1 %) de următorii factori: *a)* de particularitățile individuale (umane) ale profesorului (caracter integru, sinceritate, loialitate, discreție, spirit autocritic etc.); *b)* într-o mai mică măsură, tactul pedagogic este raportat și la particularitățile psihice și de temperament ale profesorului (stăpînire de sine, echilibru, răbdare), la particularități ale comportamentului în general (politețe, inteligență, purtare exemplară). Nu este însă lipsită de importanță și caracteristica referitoare la simțul umorului, optimismul și veselia profesorului.

3.3.2. *Lipsa de tact pedagogic a profesorului în accepția elevilor*

Părerile și impresiile elevilor cu privire la lipsa de tact pedagogic a profesorului, respectiv acele situații calificate de subiecți ca lipsite de tact, sînt menționate și demonstrate de tabelele 16 și 17.

Din tabelul 16 se poate vedea că datele cele mai frecvente (capitolul I) care caracterizează lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elevi se referă la *sistemul necorespunzător de notare și apreciere* a rezultatelor la învățătură ale elevilor.

Prin sistem necorespunzător de notare — așa cum se constată din enunțurile acestui capitol — subiecții noștri au în vedere faptul că nota obținută nu reflectă (din diferite motive) calitatea răspunsului (este inferioară), sau că în notare profesorul procedează după simpatie (antipatie), ținînd seama atît de relațiile existente între el și elev, cît și de alți factori (pe unii îi protejează, pe alții îi persecută). De exemplu:

„Deși sînt doi ani de cînd mi-am dat bacalaureatul, nu pot uita nedreptatea care mi s-a făcut. La matematică și fizică eram întotdeauna mai slabă decît la obiectele umaniste. Și totuși nu eram chiar sub orice critică. La bacalaureat n-am dat teză la matematică, pentru ca să nu stric totul. La oral am rezolvat exercițiile fără prea mari greșeli. Eram mai mult decît sigură că voi obține nota unu, eventual doi. Dar, spre marea mea surprindere, am primit nota trei și în acest caz mi s-a stricat media. Nu puteam să înțeleg de ce, fiindcă știusem. Profesoara de matematică mi-a explicat de ce cu un zîmbet ironic pe față. N-aș fi considerat aceasta ca o nedreptate, dacă unei alte colege nu i-ar fi dat nota doi. Avea teza de patru, iar la oral nu prea a excelat în rezolvarea problemei. Dar mama ei era profesoară, iar tatăl director. O invidiam, dar unde e atunci dreptatea? Unde vor ajunge atunci acei care învață și se străduiesc, dar nu au protecții?

Se consideră, de asemenea, lipsă de tact faptul că *prin notă profesorul se răzbună pe elev* (mai ales atunci cînd nu este de acord cu el, cînd îl critică etc.); lipsa de tact se manifestă și în situația în care profesorul vrea să pedepsească elevul prin notă pentru comportarea sa, sau pentru faptul că și-a uitat materialele auxiliare acasă etc. Alteori nu ține seama în notare de un complex întreg de factori; nu are în vedere posibilitățile elevului, eforturile, conștiinciozitatea, condițiile familiale, deprinderile dobîndite înainte de a frecventa școala și altele.

Prin notare necorespunzătoare, subiecții anchetați au în vedere și faptul că profesorul nu numai că îi subapreciază pe elevi, dar le creează o repulsie față de obiectul de studiu, mai ales atunci cînd profesorul „îi cointeresează" numai prin calificative proaste, crezînd că astfel va insufla teamă elevului, îl va determina să învețe mai bine. Uneori, chiar dacă un elev mai slab răspunde bine, îl notează tot cu un calificativ prost, pentru ca nu cumva acesta să slăbească ritmul la învățătură. De exemplu:

„Avea o tactică foarte interesantă pentru fiecare clasă nouă la care începea să predea, iar această tactică se dovedea întotdeauna eficace.

Ca să determine pe elevi să învețe, le dădea tuturor, fără deosebire, nota cinci. Le împărțea cu dărnicie. Situația asta dura cam două luni și fiecare din noi avea în cont cîte zece, cincisprezece note de cinci, iar alții, mai «favorizați», dețineau între douăzeci și treizeci de cinci. Numai într-o singură zi fiecare din noi strînsese o recoltă foarte bogată: trei-patru note de cinci."

Tabelul 16

Caracteristicile generale ale lipsei de tact pedagogic
(în accepția elevilor)

Nr. crt.	Profesorul se poartă fără tact pedagogic atunci cînd:	Total răspunsuri	
		În cifre	%
1	Nu notează răspunsurile elevilor corect; nu apreciază just rezultatele obținute de elev la învățătură, dă note mai slabe, respectiv mai bune decît ar trebui; notează pe unii elevi mereu cu aceleași note; nu notează deopotrivă de corect pe toți elevii — îi notează după simpatie sau antipatie, pe unii îi protejează, pe alții îi persecută — elevilor buni le anulează, cînd nu știu, nota proastă, iar celor mai slabi, din contra, le-o menține; notează diferit pe fete, față de băieți; se răzbună pe elev punîndu-i notă proastă; dacă elevul nu este în bune raporturi cu profesorul, dacă-l contrazice, dacă-l critică, dacă nu are înclinație spre respectivul obiect de studiu, este notat de profesor cu calificative slabe; în notarea elevului se lasă influențat și de cu totul altceva, care nu are nici o legătură cu calitatea răspunsului acestuia, ca, de pildă, comportarea elevului, faptul că și-a uitat acasă obiectele auxiliare de studiu etc.; caută să „stimuleze" elevul la învățătură numai prin note proaste; îi dă elevului în aceeași oră mai multe note nesatisfăcătoare; pune note ținînd seama și de calificativele obținute la celelalte obiecte; acordă note slabe fără să asculte îndeajuns; nu dă elevului posibilitatea să-și îndrepte nota; în notare procedează unilateral (nu ține seama de posibilitățile, eforturile, conștiinciozitatea, condițiile familiale, deficiențele moștenite de elev de la școlile anterioare etc.); este foarte sever în notare (notează mult mai exigent decît celelalte cadre didactice; este exagerat de exigent în notare; la obiectul său de studiu se dau cele mai slabe note; la obiectul său de studiu sînt cei mai mulți corijenți; prin notele sale compromite situația la învățătură a elevilor); prin sistemul său de notare nu cointeresează elevii, dar îi determină să disprețuiască obiectul de studiu	188	13,0
2	Nu respectă personalitatea elevului, ironizează elevul în fața clasei, îl discreditează, îl jignește, îl umilește; rîde de defectele lui fizice (că e prea slab sau prea gras, prea scund sau prea înalt, că e stîngaci, miop, neîndemînatic, că nu are o înfățișare plăcută etc.); își bate joc de defectele lui de vorbire, de lipsa lui de talent la muzică sau la desen, de posibilitățile sale intelectuale, de posibilitățile sale familiale (că ar avea o educație precară, că familia lui ar fi dezorganizată, că tatăl sau alt membru al familiei ar fi alcoolic etc.); își rîde de aspectul exterior, vestimentar al elevului; ironizează elevii adresîndu-le expresii licențioase și porecle etc.; își permite să facă bancuri pe seama elevilor; reproșează fără reținere greșelile elevului	177	12,2

Tabelul 16 *(continuare)*

Nr. crt.	Profesorul se poartă fără tact pedagogic atunci cînd:	Total răspunsuri	
		În cifre	%
3	Sancționează pe nedrept, sancționează elevii fără ca aceștia să fi fost vinovați (pedepsește pe responsabilul clasei sau pe adjunctul acestuia pentru greșelile altui elev; sancționează „pe toți elevii pentru unul singur", sau „pe unul singur pentru toți"; pentru aceeași faptă nu sancționează în mod egal pe toți elevii); sancțiunile sale sînt foarte aspre, dure; este mult mai aspru decît celelalte cadre didactice; sancționează și atunci cînd n-ar trebui s-o facă (pentru o faptă „presupusă", pentru că elevul n-a înțeles materia, pentru că acesta ar avea și preocupări extrașcolare etc.); sancționează și din răzbunare (pentru reproșurile care i se aduc în consiliul părinților, pentru relațiile nefavorabile existente între profesor și părinții elevului, pentru că nu-l agreează pe elev, pentru că elevii sînt în relații mai bune cu alte cadre didactice decît cu el; în sfîrșit, din cauză că este complexat din punct de vedere fizic etc.); sancționează fără o cercetare prealabilă (pedepsește elevul fără a-i da dreptul să explice motivele faptelor sale, fără a-i da dreptul să se apere); sancționează, deși a promis că nu o va face dacă cel vinovat își va recunoaște greșeala	155	10,7
4	Creează o atmosferă încordată, de teamă, în timpul examinării (provoacă intenționat emoție elevului în timp ce-l ascultă, în sensul că-l ironizează, îl persecută, strigă la el, îl amenință, îl grăbește pe elev să răspundă, este nerăbdător și nervos, iar atunci cînd elevul nu știe, este răutăcios; critică aspectul exterior al elevului; îi reproșează pe nedrept că nu a învățat, că nu s-a pregătit etc.); ascultă elevii în momente foarte nepotrivite din punctul lor de vedere (examinează cu exigență elevul despre care știe că nu s-a putut pregăti din motive întemeiate; ascultă elevul în perioada de convalescență sau după o lungă absență; ascultă elevul „ca să-l pedepsească" pentru că l-a văzut în compania unei prietene etc.); ascultă din probleme pe care nu le-a explicat; ascultă capitole pe care nu le-a dat de învățat, sau impune elevului să-și însușească fără discernămînt cunoștințele predate; nu examinează corect (pune întrebări confuze întrerupînd elevul în timpul expunerii; nu este atent la răspunsul elevului și apoi îl notează cu un calificativ prost; ascultă mai mulți elevi în același timp; încurcă în mod intenționat elevul; îi spune dinainte elevului că nu știe nimic; nu ascultă ritmic; ascultă numai din temele recapitulative sau le dă lucrare scrisă fără să-i anunțe în prealabil etc.); ascultă și atunci cînd nu este recomandabil să examineze	104	7,2
5	În relațiile cu elevii dovedește lipsă de caracter; este răzbunător (se răzbună pe elevi în urma discuțiilor avute în consiliul cu părinții sau pentru că nu este în bune relații cu aceștia;		

Tabelul 16 *(continuare)*

Nr. crt.	Profesorul se poartă fără tact pedagogic atunci cînd:	Total răspunsuri	
		În cifre	%
5	se răzbună pe elev fiindcă acesta este în bune relaţii cu alt profesor sau pentru că manifestă un interes mai mare faţă de alt obiect de studiu); nu este sincer (una discută cu elevul şi altceva în lipsa acestuia; îi spune elevului că îl agrează, dar în realitate acţionează şi se poartă cu totul altfel); nu respectă cuvîntul dat, nu se ţine de promisiuni, îi induce în eroare pe elevi; se contrazice; pedepseşte elevii pentru fapte pe care el însuşi nu le respectă; nu are o purtare exemplară (de exemplu, bea peste măsură în prezenţa elevilor); îi place să fie adulat; îi place „să fie informat", să i se trădeze anumite lucruri; nu-i preţuieşte pe colegii de catedră; îşi acoperă greşeala pedepsind elevii; „îşi varsă năduful" pe elevi; nu-i consecvent (într-un fel se poartă cînd are inspecţie, şi altfel cînd nu-l asistă cineva la oră)	102	7,1
6	Nu manifestă destulă înţelegere pentru elevi, nu le recunoaşte meritele, nu este îndeajuns de omenos, de înţelegător, de îngăduitor; nu admite nici un fel de scuze în cazul unei absenţe justificate a elevului sau a unei întîrzieri de la oră; nu este îngăduitor cu elevul care este bolnav sau obosit; nu scuză elevul dacă a lipsit din motive de sănătate; nu dă curs rugăminţii justificate a elevului (de pildă, nu învoieşte elevul de la oră, chiar dacă părinţii acestuia sînt bolnavi); nu înţelege sentimentele de prietenie, „de dragoste" ale elevilor (le interzice să se întîlnească, îi pedepseşte); privează tineretul de drepturile ce i se cuvin; îi critică şi le reproşează că se îmbracă modern; în excursii, nu lasă elevii să se distreze; îi împiedică să participe la serile culturale; în excursii, impune o disciplină tot atît de severă ca şi la şcoală, nu admite ca elevii să se poarte mai degajat; nu-i de acord ca elevii să-şi facă „panglicuţe de promoţie" cu ocazia absolvirii şcolii	92	6,4
7	Acordă pe nedrept elevului atribute compromiţătoare, găsind „subtexte" în tot ceea ce face; învinuieşte nejustificat elevul, suspectîndu-l de rea-credinţă (de minciună, escrocherie, înşelăciune, de lipsă de respect, de furt, de imoralitate); în dragostea dintre doi tineri vede numai intenţii imorale; nu are încredere în elevi, îi urmăreşte, îi suspectează, le deschide scrisorile	68	4,7
8	Nu rezolvă „între patru ochi" problemele personale, familiale, incidentele elevului, ci în faţa clasei, punîndu-l într-o situaţie umilitoare; face aluzie în mod public la chestiunile intime ale elevului, vorbind în faţa clasei despre problemele sale particulare, „popularizînd" şi ironizînd dragostea între doi tineri	55	3,8

Tabelul 16 *(continuare)*

Nr. crt.	Profesorul se poartă fără tact pedagogic atunci cînd:	Total răspunsuri	
		În cifre	%
9	Folosește pedepse corporale; folosește sancțiuni umilitoare	53	3,7
10	Pedepsește elevul fiindcă i-a spus profesorului adevărul, fiindcă „l-a corectat" pe profesor, spunîndu-i că se înșală; persecută elevul pentru că are alte păreri, alte convingeri decît ale sale; îl sancționează fiindcă nu este de acord cu el, fiindcă îl critică, fiindcă în mod justificat se situează pe o poziție contrară acestuia; pedepsește glumele inocente ale elevilor la adresa profesorilor; este susceptibil și vanitos	52	3,6
11	Este prea distant cu elevii, îi sfidează, îi desconsideră, le spune mereu că nu-s capabili, că-s proști, leneși etc.; îi disprețuiește; cu elevii mai mari se poartă ca și cum ar fi copii; nu adoptă față de elevi o atitudine cu adevărat pedagogică, se poartă cu ei prea familiar; vorbește cu elevii despre problemele sale intime, personale și familiale; se tutuiește cu elevii	46	3,2
12	Nu se stăpînește suficient, este prea capricios, prea zgomotos, se poartă urît	45	3,1
13	Nu ține seama de starea psihică și fizică a elevului; nu-i sensibil (de pildă, cînd mor părinții vreunui elev rămîne indiferent); examinează elevul chiar și atunci cînd vede că acesta se simte rău; rîde de elev cînd acesta are emoții etc.	32	2,2
14	Nu se poartă la fel cu toți elevii, pe unii îi protejează, pe alții îi persecută, își arată pe față simpatia și antipatia; altfel se poartă cu fetele decît cu băieții; pe unii elevi îi ajută (de exemplu, în timp ce-i examinează), dar pe alții nu; pe unii elevi îi strigă pe numele mic, pe alții nu; cu anumiți elevi nu este obiectiv; nu este onest	31	2,1
15	Nu știe și nici nu se străduiește să-i atragă de bunăvoie și conștient pe elevi la îndeplinirea obligațiilor lor; le impune să-și îndeplinească sarcinile amenințîndu-i și timorîndu-i; îi educă „de pe poziție de forță", dînd ordine și dispoziții; nu știe să-și cîștige autoritatea și respectul în mod firesc, ci prin forțarea lucrurilor; nu-i cointeresează pe elevi pentru obiectul său de studiu, ci îi obligă să învețe; folosește cu preponderență (sau în exclusivitate) numai metode pedagogice neadecvate (strigă, îi amenință că o să le dea note proaste, că-i va sancționa, că nu le va permite să-și continue studiile la alte școli sau să se prezinte la bacalaureat	30	2,1
16	Este excesiv de sever, provoacă teamă; îi place să-i înfricoșeze pe elevi, se bucură cînd vede că elevii se tem de el; îi determină pe elevi să ocolească școala de teamă	26	1,8

Tabelul 16 *(continuare)*

Nr. crt.	Profesorul se poartă fără tact pedagogic atunci cînd:	Total răspunsuri	
		În cifre	%
17	Își compromite profesiunea (dovedește o insuficientă stăpînire a materiei, explică confuz, neatractiv, fără interes, citește din manuale etc.; nu se străduiește să trezească interesul elevilor pentru obiectul său de studiu; nu explică capitolele noi, ci indică elevilor să le citească singuri; nu este interesat să facă ore atractive, atmosfera din clasă fiind în timpul orelor sale destul de neplăcută; reușește să învețe pe foarte puțini elevi, și nu-i învață tocmai ceea ce ar trebui să-i învețe); nu face decît să „transmită" cunoștințele sale elevilor, dar nu se străduiește să-i și educe; nu-și îndeplinește cu conștiinciozitate îndatoririle sale și în general nu are calități profesionale	25	1,7
18	Este indiscret; nu-i demn de încredere; nu inspiră încredere elevilor	17	1,2
19	Lasă de înțeles că nu este în bune relații cu elevii, provoacă frică elevilor, înrăutățind raporturile dintre el și elevi, fără ca aceștia să cunoască motivul	16	1,1
20	Este prea pretențios, îi obligă pe elevi să rezolve teme care depășesc posibilitățile lor; are pretenții exagerate; dă prioritate obiectului său de studiu în detrimentul celorlalte materii	16	1,1
21	Nu se poartă civilizat, corect cu elevii, este arogant, grosolan, folosește expresii licențioase, vulgare, strigă la elevi; nu răspunde la salutul elevilor (dar dacă aceștia nu salută, îi sancționează)	15	1,0
22	Nu manifestă interes față de elev, față de problemele și greutățile acestuia; nu adoptă o atitudine diferențiată de la elev la elev, nu ține seama de particularitățile individuale ale elevului, nu le respectă; nu ține seama de condițiile familiale ale elevului, de situația sa familială	14	0,9
23	Nu-l interesează dacă elevul a înțeles sau nu materia; nu încearcă să explice din nou materia neînțeleasă, chiar dacă observă că cei examinați primesc calificative nesatisfăcătoare; în timp ce explică, se adresează numai favoriților săi	13	0,9
24	Se poartă cu elevii ca un dictator, reprimă și respinge orice părere a acestora; impune elevilor numai punctul său de vedere	12	0,8
25	Nu trezește interesul elevului în caz de eșec sau dacă rămîne în urmă la învățătură, ci îl determină să disprețuiască materia; nu ajută elevii mai slabi, nu-i cointeresează, le dă numai note slabe; nu ajută elevii cînd aceștia se află într-o situație delicată, dimpotrivă, le complică situația; prin comportamentul său îi îngreuiază elevului situația față de ceilalți membri ai colectivului	11	0,8

Tabelul 16 *(continuare)*

Nr. crt.	Profesorul se poartă fără tact pedagogic atunci cînd:	Total răspunsuri	
		În cifre	%
26	Reacţionează necorespunzător atunci cînd elevul îi dăruieşte ceva (îl critică, refuză, se răzbună); respinge orice cadou din partea elevilor	10	0,7
27	Strică reputaţia elevului în consiliul părinţilor, calomniindu-l de faţă cu părinţii acestuia; cheamă fără rost părinţii elevului la şcoală; nu ştie să adopte o poziţie în faţa părinţilor elevului	10	0,7
28	Pătrunde în viaţa personală a elevului, forţîndu-l să-i spună lucruri intime, particulare, pe care elevul nu ar vrea să le mărturisească; este prea curios în legătură cu chestiunile personale ale elevului; se amestecă în treburile particulare ale acestuia	7	0,5
29	Îi reproşează mereu elevului abaterile, greşelile comise, chiar dacă acesta şi-a îmbunătăţit situaţia; îl persecută multă vreme pentru abaterile săvîrşite	6	0,4
30	Dacă nu reuşeşte să rezolve situaţia, se plînge directorului, dirigintelui, consiliului profesoral, părinţilor	5	0,4
31	Împiedică activitatea extraşcolară a elevilor; reproşează elevului activitatea sa extraşcolară, o ignoră, nu-l interesează succesul elevului în această activitate	5	0,4
32	Se crede infailibil, nu este autocritic, nu se scuză pentru o greşeală evidentă pe care a comis-o	4	0,3
33	Nu se poartă corect, civilizat cu părinţii elevului	4	0,3
	TOTAL	1446	100,0

Un sistem necorespunzător de apreciere este considerat şi acela prin care profesorul[1] îşi notează elevii după criterii rigide (dă calificative elevilor în funcţie de prima notă obţinută, sau presupune care ar fi cunoştinţele acumulate de aceştia, fără a mai ţine seama de calitatea răspunsurilor lor). De pildă:

„Profesorul nostru de chimie aprecia întotdeauna elevii după primele note. Să-ţi mai îndreptăţi apoi nota nu mai era posibil. Prietena mea, care obţinuse pentru început un patru, a fost în situaţie de corijenţă aproape timp de trei ani, cu toate că la celelalte obiecte mergea bine. De cîte ori dorea să-şi îndrepte nota, profesorul îi răspundea, fără tact, că ştie el să aprecieze elevul încă de la primele răspunsuri şi că deci nota patru i se cuvine pe drept.

Înseamnă că, după sistemul de apreciere al respectivului profesor, elevii erau înregistraţi pe anumite categorii: eleva care obţinuse de prima dată nota unu era clasată pe

Tabelul 17

Caracteristicile generale ale lipsei de tact pedagogic (după părerea elevilor)

Lipsa de tact pedagogic este condiționată de:		Caracteristica generală a factorilor care influențează lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elev	Nr. factorilor		Totalul general al principalilor factori	
			în cifre	%	în cifre	%
I. Atitudinea incorectă a profesorului față de elevi	1	Atitudine incorectă, lipsă de respect, de încredere față de personalitatea elevului; nu-l interesează personalitatea elevului, nu respectă particularitățile individuale, psihice și fizice, ale elevului	377	73,2		
	2	Nu înțelege, nu recunoaște calitățile elevului, nu se oferă să ajute și să îndrume elevii	92	17,9		
	3	Este prea distant cu elevii, îi sfidează și îi desconsideră	46	8,9		
		Total	515	100,0	515	35,6
II. Deficiențele profesionale ale cadrului didactic	1	În atitudinea sa față de elevi și în aprecierea lor are idei preconcepute, nu este obiectiv, nu este loial	219	54,9		
	2	Nivel profesional scăzut, nu corespunde profesiunii sale, nu-și îndeplinește cu conștiinciozitate sarcinile	42	35,2		
	3	Nu are simțul măsurii, este de o severitate și exigență exagerată	42	10,5		
		Total	403	100,0	403	27,8
III. Atitudine negativistă față de felul cum învață, se comportă și acționează elevii	1	În rezolvarea problemelor, a abaterilor elevului recurge la metode pedagogice neadecvate (la sancțiuni)	216	80,8		
	2	Forțează, nu cointeresează elevul să învețe, să-și îndeplinească obligațiile	30	11,3		
	3	În caz de eșec, provoacă elevului și mai multă aversiune față de obiectul de studiu, reprimîndu-i încrederea în sine	21	7,9		
		Total	267	100,0	267	18,5

Tabelul 17 (continuare

Lipsa de tact pedagogic este condiționată de:		Caracteristica generală a factorilor care influențează lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elev	Nr. factorilor		Totalul general al principalilor factori	
			în cifre	%	în cifre	%
IV. Defecte personale (omenești) ale profesorului	1	Lipsă de caracter, de sinceritate; indiscreție, susceptibilitate, lipsă de spirit autocritic	187	72,8		
	2	Nu se poate stăpîni suficient, este indispus, nervos	45	17,5		
	3	Lipsă de politețe, ignoranță, comportament necorespunzător	25	9,7		
		Total	257	100,0	257	17,8
V. Atitudine necorespunzătoare față de părinții elevilor	1	Atitudine necorespunzătoare, ireverențioasă față de părinții elevilor	4	100,0		
		Total	4	100,0	4	0,3
		Total general			1446	100,0

primul loc, cele care obținuseră nota doi erau clasate în altă grupă etc. și deci în final, în funcție de aceasta se socotea și media. Eleva care nu reușise de prima dată să obțină decît nota patru avea «o situație cam albastră».

Profesorul își permitea să mai îndrepte cîte un calificativ numai acelor eleve care nu obținuseră de prima dată nota cinci. În rest, primele note constituiau, pentru acest profesor, criterii de neclintit."

„Se apropia sfîrșitul anului al II-lea. La biologie aveam trei de unu și eram convinsă că profesorul nu mă va mai asculta, mai ales că erau încă eleve care nu răspunseseră decît o singură dată. Nu mă pregătisem deci la ora de biologie și cînd mi-am auzit numele, nu-mi venea să-mi cred urechilor. În comparație cu primele mele răspunsuri, de data asta am știut foarte puțin (și aceasta numai cu ajutorul sufleorilor clasei). Și totuși — chiar dacă mi s-a făcut observație — am obținut tot nota unu.

După mine a răspuns Jana, care avea nota trei. În cursul anului se odihnea, dar «trăgea tare» întotdeauna înainte de clasificarea finală. Primise aceeași problemă ca mine, numai că spre deosebire de mine stăpînea perfect materia, înșirînd cu multă ușurință toate denumirile latine. Profesorul n-a fost însă mulțumit. A remarcat că tot nu este la înălțimea posibilităților ei și i-a apreciat răspunsul tot de nota trei. În clasă s-a auzit atunci un murmur de protest, întrerupt însă de strigarea la lecție a altei eleve. Jana, abătută, s-a așezat în bancă. Și astăzi cînd îmi amintesc de asta mă cuprinde rușinea și un sentiment neplăcut".

Mai departe, subiecții noștri consideră că profesorul procedează fără tact pedagogic atunci *cînd nu dau posibilitate elevului să-și îndrepte nota* sau cînd dă note bune cu prea multă indulgență (sau cu prea multă severitate) față de alte cadre didactice; în situația în care clasa nu este de acord cu el, fiindcă la materia lui sînt cele mai proaste note,

atunci lasă şi mai mulţi corijenţi, stricîndu-le mediile şi situaţia la învăţătură; alteori, notează cu aceeaşi notă probleme cu un grad diferenţiat de dificultate, sau dă în aceeaşi oră, aceluiaşi elev, mai multe note proaste. Şi în sfîrşit un alt aspect al lipsei de tact pedagogic, sesizat de subiecţii anchetaţi, apare atunci cînd profesorul nu se conduce după criterii stabile în acordarea aceleiaşi note (apreciind după bunul său plac răspunsurile elevilor). De exemplu:

„La chimie aveam un profesor de-a dreptul capricios. La el, totul depindea de felul cum dormise şi de dispoziţia în care se găsea cînd venea la şcoală. Se poate spune că starea aceasta de spirit ţinea aproape toată ziua. De obicei, era însă mai tot timpul cu capsa pusă, enervîndu-se din orice. Şi asta s-a întîmplat de mai multe ori. De exemplu, la lecţie chema pe cei pe care-i avea notaţi într-un carneţel şi dacă, ridicînd capul, observa că cel chemat este cu totul altcineva decît s-ar fi aşteptat, îi spunea: «Aha, dumneavoastră sînteţi? Nu trebuie să răspundeţi ». Şi automat îi dădea nota cinci. Protestele îl lăsau rece. Aşa s-a întîmplat şi cu mine o dată. M-a supărat aşa de tare, că mi-au dat lacrimile, iar cînd am început să plîng, a vrut să mă dea afară din clasă. Asta mi-a tăiat cheful de chimie, încît nu mai frecventam această oră, ca să nu colecţionez într-una note de cinci. El însă nici nu observa că lipsesc, pentru că niciodată nu aveam absenţă".

După subiecţii anchetaţi, profesorul nu procedează cu tact pedagogic dacă se lasă influenţat, în notarea răspunsurilor, de starea de moment a elevului. De exemplu:

„Eleva a răspuns de nota unu sau doi. Profesoara i-a mai pus o întrebare, dar a rămas fără răspuns. Fata a început să plîngă şi profesoara atunci i-a pus nota unu. De fapt obţinuse, aşa cum se spune, «notă bocită ». Aceste note nu sînt corecte. Mulţi pot căpăta în acest fel destule note bune fiindcă încep să plîngă sau se prefac abătuţi. Dar ce se va întîmpla cu ceilalţi? Dacă profesorul reacţionează la asemenea scene şi atunci cînd elevul solicită îndreptarea notei, nu cred că poate să-şi mai menţină autoritatea. Îmi amintesc de încă o colegă care, în urma unei asemenea întîmplări, a declarat: „Şi eu am să plîng data viitoare şi am să capăt nota unu".

Subiecţii noştri consideră drept lipsă de tact din partea profesorului *faptul că se orientează în acordarea notei după calificativele obţinute la celelalte obiecte*, fără a mai ţine seama de cunoştinţele reale ale elevului la respectiva materie; la fel de incorect procedează profesorul şi atunci cînd pune notă fără să mai examineze.

Procesul aprecierii rezultatelor la învăţătură — la fel ca şi cel al aprecierii rezultatelor în muncă — este o operaţie foarte sensibilă din punctul de vedere al tactului pedagogic. Ignorarea acestei particularităţi se reflectă, de regulă, negativ în procesul de asimilare, perturbînd conştiinţa morală (preceptul de dreptate) al elevului, influenţînd poziţia sa în clasă, acţionînd demobilizator asupra stării psihice, fizice şi sufleteşti a acestuia etc. De aceea, acestei probleme îi vom acorda o deosebită atenţie şi în capitolul 6.4., unde vom analiza aceste aspecte mult mai amănunţit.

Aprecierea rezultatelor la învăţătură este în strînsă legătură cu *modul de examinare*. Subiecţii anchetaţi consideră în acest sens ca lipsit de tact pedagogic procedeul prin care profesorul creează în timpul examinării o atmosferă încordată, provocînd elevilor teamă, emoţii, împiedicîndu-i să-şi exprime cunoştinţele, iscusinţa şi deprinderile dobîndite. De exemplu:

„După ce a intrat în clasă, profesorul s-a aşezat, deschizînd catalogul cu remarca laconică «astăzi voi asculta ». Mai întîi a parcurs cu privirea de cîteva ori foile cu

note. Asta i-a luat destul timp. După o lungă cugetare, a rostit, în sfîrșit, numele celui ce trebuia să răspundă. Dar nici n-apucase ca acesta să ajungă la tablă, că s-a răzgîndit, chemînd pe altcineva. Și asta s-a repetat de cîteva ori. Consecința a fost aceea că și acei elevi care stăpîneau foarte bine materia, atunci cînd au fost examinați, n-au mai putut spune aproape nimic. Le tremura vocea, fiind foarte emoționați. Și acest mod de examinare era «completat» adesea cu diferite ironii, prin care «își îmbia» elevul".

După părerea subiecților anchetați, nu este recomandabil, din punct de vedere pedagogic, ca profesorul, intenționat sau neintenționat, să amplifice încordarea psihică, teama, emoția în timp ce ascultă un elev (să nu-l ironizeze, să nu-l amenințe, să nu-i critice aspectul exterior, să nu-i reproșeze fără rost că nu s-a pregătit, să nu se bucure de insuccesul său etc.). De pildă:

„De fiecare dată, înainte de a chema elevul la tablă, profesorul începea mai întîi să-l «scuture» în fața clasei. Cînd îi dicta exercițiul, acesta, din cauza emoției, nu se mai putea concentra ca lumea. În timp ce elevul rezolva problema, profesorul făcea glume la adresa lui, ca pînă la urmă să-i mai spună că este și prost".

„În timp ce examina, profesorul începea să critice coafura și felul de a se îmbrăca al elevelor, chiar dacă observa că acest lucru le enervează și că le pune într-o situație neplăcută în fața clasei".

„Profesorul chemase o elevă la tablă. În timp ce aceasta răspundea, i-a făcut observație în fața clasei cu privire la îmbrăcămintea și părul ei. A încercat și a reușit s-o ironizeze, provocîndu-i o puternică stare depresivă ...".

„Chemînd o elevă la tablă, profesorul, în loc s-o asculte, a început s-o critice că poartă minijupă și că asta nu-i vine bine, pentru că are picioare strîmbe".

„Eram la școala medie la ora de matematică. Profesorul examina. Dar nimeni nu excela prin răspunsurile date. Chemase o elevă bună, dar matematica era la secția noastră umanistă un fel de piatră de încercare, așa că respectiva n-a izbutit să rezolve problema. Și atunci i-a venit apa la moară profesorului, fiindcă nutrea împotriva ei, de mai multă vreme, o mare antipatie, așa că acum și-a vărsat pe ea toată răutatea. A făcut-o, pur și simplu, «vacă», adăugînd și alte injurii. Evident că aceasta a provocat indignarea întregii clase. Dacă eleva nu știa, putea, pe drept, să o pedepsească, dîndu-i o notă proastă, dar nu adresîndu-i cuvinte jignitoare".

Și un alt exemplu:

„Stai jos! Ai nota cinci! N-o să-mi pierd vremea cu tine, ești o proastă! Am terminat! Și profesoara i-a spus elevei încă o dată să stea jos".

„Mi-a plăcut întotdeauna geografia. De aceea am fost tare nefericită cînd primele mele note la acest obiect au fost doi de patru. Am plîns toată ora. Îmi amintesc că atunci cînd a intrat profesorul în clasă, eu mi-am lăsat capul în jos, ca să nu-mi vadă ochii roșii și umflați. Așteptam bătălia și ea a sosit. Mai întîi a răsunat un rîs sarcastic și abia pe urmă întrebarea: «Ce înălțime are Everestul?» Nu știam și nici nu voiam să mă gîndesc. Atunci a urmat următoarea remarcă, și de care, ori de cîte ori îmi aminteam, timp de doi ani, îmi plesnea obrazul de rușine: «Dacă ați fi un struț și nu ați vrea să știți sau să vedeți, v-ați băga capul în bălegar ...».

Dacă cineva răspundea prost în timp ce-l examina, conchidea că respectivul sau respectiva a avut cu o seară înainte întîlnire și că aceasta era cauza pentru care nu știe lecția. Ipotezele sale erau completate de aluzii ironice, lipsite de tact, adesea

vulgare, mai ales că le rostea în dialect: «... vai cît eşti de extenuată, ai cearcăne la ochi ... n-ai dormit azi-noapte, fetiţo ... »".

„Odată exersam un cîntec şi, cum nu prea am auz muzical, era şi firesc ca sunetele scoase de mine să cam scîrţîie la ureche. Deodată, tovarăşul profesor a sărit, mi-a poruncit să mă ridic, mi-a dat ochelarii jos şi a început să mă pălmuiască, să mă tragă de urechi, însoţind toate acestea de un comentariu plin de injurii".

Se consideră, de asemenea, că profesorul nu procedează cu tact pedagogic atunci cînd este *nerăbdător* în timpul examinării, *este nervos*, grăbeşte răspunsul etc. Iată un exemplu:

„Geografia era materia cea mai de temut, pe care o uram cu toţii. Profesorul era foarte sever şi capricios. O elevă se prezentase la lecţie, pentru a-şi îndrepta nota. Începuse să răspundă, cînd profesorul bătu deodată cu băţul în catedră, strigînd: «Mai repede, mai repede, că n-am atîta timp ! ». Eleva a mai înşirat cîteva propoziţii confuze şi a încetat să mai răspundă. Iar el, în loc s-o îmbărbăteze, îi strigă din nou: «Ei ! Aţi învăţat sau nu? » Toată clasa ştia că se pregătise foarte bine. Ea zise în şoaptă: « Da. » Profesorul: «Atunci vorbiţi, pentru Dumnezeu, n-avem vreme de pierdut ! ». Şi toate astea le-a spus pe un ton îngrozitor. Vedeam că Darinka începuse să tremure. Profesorul adăugă: «Nu numai că n-aţi învăţat, dar căutaţi să mă şi duceţi ! Aveţi nota cinci ! Luaţi loc ! ». Darinka s-a aşezat, şi în clasă s-a lăsat o linişte mormîntală. Darinkăi şi unora dintre noi ne-au dat lacrimile".

În aceeaşi ordine de idei, subiecţii anchetaţi consideră că profesorul nu are tact pedagogic dacă scoate elevul la lecţie într-un moment nepotrivit, de pildă, dacă-l ascultă, deşi ştie că din motive serioase acesta nu s-a putut pregăti, a fost bolnav, a absentat mult; alteori, îl ascultă numai „ca să-l pedepsească", fiindcă a fost văzut cu o prietenă sau din alte asemenea motive. De exemplu:

„Un anume profesor a cerut cîtorva băieţi din clasa noastră ca după cursuri să vină şi să-l ajute la construirea unei cabane. Evident că băieţii au primit bucuroşi, crezînd că astfel vor putea juca şi un douăzeci şi unu. Au muncit deci toată după-amiaza, pînă spre seară. S-au întors acasă obosiţi şi, cum trebuiau să-şi facă lecţiile pentru a doua zi la mai multe materii, inclusiv la fizică (pe care o aveau cu respectivul profesor), nu s-au mai putut pregăti. Dar, spre surprinderea tuturor, a doua zi, au fost ascultaţi chiar aceşti elevi. Nici pînă acum nu ştiu ce a vrut să demonstreze prin asta respectivul profesor, fiindcă ştia că băieţii n-au avut timp, deoarece îşi pierduseră vremea la construirea cabanei".

„Prietena mea fusese plecată la olimpiada de chimie de la Praga. Ocupase locul al doilea şi era foarte fericită. Venise la şcoală în pauza mare ca să stea de vorbă cu colegele şi a rămas în continuare la ora următoare, deşi nu era pregătită. Aveam limba rusă. Deşi nu se pregătise, profesoara totuşi a ascultat-o, fiindcă eleva nu avea notă. Nu a vrut deloc să ţină seama că eleva fusese plecată o săptămînă la olimpiadă şi că deci nu avusese timp să mai înveţe. A început să strige la ea, punîndu-i şi primele întrebări. I-a dat o notă proastă. Ora următoare a ascultat-o din lecţiile recapitulative. Prietena mea a învăţat o săptămînă întreagă şi, dîrdîind de frică, a ieşit la lecţie. I-a dat un trei şi ăsta i-a rămas în carnet şi la bacalaureat, deoarece cu profesoara de rusă nu se putea discuta. N-a mai putut fi premiantă, deşi bacalaureatul l-a luat cu calificative foarte bune. Ba mai mult, n-a obţinut punctajul necesar ca să poată fi admisă la examenul de admitere de la facultate."

Subiecţii anchetaţi (în special elevii mai tineri) califică drept nepedagogică pretenţia profesorului de a cere elevilor să cunoască şi materia pe care de fapt acesta

n-a predat-o. Alți subiecți (mai ales elevii mai mari, și dintre aceștia în special băieții) consideră că profesorul nu procedează cu tact pedagogic dacă examinează și din capitolele pe care nu le-a indicat elevilor să le învețe sau dacă le cere acestora „să tocească" materia, fără a constata dacă au înțeles sau nu noțiunile respective. De pildă:

„Nu puteam să ne exprimăm prin propriile noastre cuvinte, deoarece, ori de cîte ori ne asculta, profesoara deschidea cartea și urmărea textul cu degetul. Dacă vreunul dintre noi scăpa măcar un cuvînt, profesoara începea să zbiere și-l trimitea în bancă. Nota unu obținea numai acela care reușea să reproducă cuvînt cu cuvînt toată materia".

Multe din deficiențele lipsei de tact pedagogic au o strînsă legătură, după părerea subiecților, cu însuși *modul de examinare*. Așa se întîmplă, de pildă, cînd profesorul nu formulează clar întrebările, nu se interesează dacă elevul a înțeles sau nu întrebarea, întrerupe elevul în timp ce acesta răspunde, intervine tocmai cînd elevul își pregătise sinteza răspunsului, induce în eroare elevul. Deci, toți acești factori intervin adesea în defavoarea elevului, care nu mai are astfel posibilitatea să demonstreze în întregime, prin răspunsurile sale, gradul său de pregătire. Uneori, profesorul nici nu este atent la ceea ce răspunde elevul, îl notează prost (ascultă mai mulți elevi deodată, provocînd un anumit „haos", în care caz nu poate să urmărească nici răspunsurile elevilor, nici să-i noteze corect). De exemplu:

„Era în perioada încheierii mediilor pe primul semestru. Răspundeam la geografie, în timp ce profesorul motăia liniștit. Apoi, m-a mai întrebat ceva și a ațipit din nou. La sfîrșit a declarat că nu m-am pregătit și m-a trimis în bancă cu un trei".

„Modul lui preferat de a examina pe cele slabe era acela că asculta 2-3 eleve dintr-o dată. Așa se întîmpla că, în timp ce una rezolva exercițiul, alta plîngea, iar alta tresărea la urletele lui. În loc să ne întrebe ce greutăți întîmpinăm, ca să ni le explice, el sfîrșea întotdeauna prin amenințări, făcîndu-și destul timp ca să ne spună că nu are vreme să se «joace» cu noi, că mai degrabă ar fi bine să ne lăsăm de școală, că dac-am fi ceva mai bune, nu s-ar mai necăji atît cu noi. În acest fel, ne-a îndepărtat complet de acest obiect de studiu, stricîndu-ne cheful de a mai învăța."

După părerea subiecților noștri, profesorul acționează fără tact pedagogic și atunci cînd *nu examinează ritmic*, ci numai spre sfîrșit, înainte de consiliu, cînd s-a strîns prea multă materie. În astfel de situații, „soarta" elevului depinde de un singur răspuns și de multe ori nu reușește să-și îndrepte nota. Sau ascultă din toate temele recapitulative, dînd lucrare scrisă fără să anunțe în prealabil. Și mai grav este faptul că unii profesori le spun dinainte elevilor că nu știu nimic, demobilizîndu-i.

Este demn de reținut că în testele subiecților noștri găsim informații privitoare la faptul că profesorul, după părerea elevilor, n-ar trebui să asculte în anumite zile (de „Ziua învățătorului", de „Ziua internațională a femeii", înainte și după vacanță etc.). În cazul în care profesorul o face, elevii consideră acest gest ca lipsit de tact pedagogic. De pildă:

„Ne examina chiar și în ultima zi de dinaintea vacanței, cînd predaserăm deja cărțile și evident că nu ne mai pregătisem lecțiile. Majoritatea încasa atunci cîte un insuficient, deși își rezervase această «plăcere» pentru anul viitor. Profesorul reușise perfect să ne strice dispoziția înainte de vacanță".

Din cele 292 de cazuri (resp. 20,2%), calificate ca lipsite de tact pedagogic în procesul de examinare și apreciere, doar un procent neînsemnat de 0,9% (resp. 13 cazuri) se referă și la procedeele necorespunzătoare de predare a noii materii. Aici, subiecții noștri consideră că profesorii nu procedează cu tact pedagogic în următoarele situații: cînd nu-i interesează dacă elevii au înțeles sau nu capitolele nou-predate; cînd nu le explică din nou ceea ce nu au înțeles, deși, din răspunsurile nesatisfăcătoare ale elevilor, se poate constata că elevii n-au înțeles nimic. Fără tact pedagogic procedează profesorul și în cazul în care admite cu greu și contrar voinței sale să mai explice încă o dată problemele. De exemplu:

„Ca temă pentru acasă ni se dăduse un exercițiu greu, dintr-un capitol pe care profesorul nu ni-l explicase suficient de bine. Din toată clasa, nimeni nu reușise să rezolve exercițiul, fiindcă nimeni nu-l înțelesese. Intenționam să scăpăm cumva, așa că am luat hotărîrea ca, înainte de începerea orei, să se ducă cineva să-i spună profesorului că nu ne-am făcut nici unul tema pentru acasă, fiindcă exercițiul nu l-am putut înțelege. Nu s-a găsit însă nici un elev în clasă care să accepte să-i spună asta profesorului. Din nefericire, eram în săptămîna aceea de serviciu, așa că a trebuit să mă duc eu. Spunîndu-i profesorului că n-am înțeles exercițiul, acesta mi-a răspuns că sîntem proști, iar pe mine m-a chemat la tablă. Mi-a dictat exercițiul pe care-l avusesem ca temă și mi-a poruncit să-l rezolv. Cum era și firesc, n-am știut, iar asta l-a enervat și mai mult pe profesor, încît s-a apucat să-l rezolve singur, dar cu o asemenea repezeală, încît colegii nu reușeau să copieze după el. După ce a terminat exercițiul, m-a apucat de păr și, dîndu-mă cu capul de tablă, mi-a zis: «Na, uite! Ca să-ți intre bine în capul ăsta prost». Pentru toți ceilalți a fost, poate, amuzant, dar pentru mine n-a fost deloc plăcut".

În legătură cu metodele de predare a unor capitole noi, elevii anchetați se referă la cazurile în care profesorul se adresează numai „favoriților" săi, lucrînd doar cu aceștia și neglijîndu-i pe ceilalți.

O caracteristică a lipsei de tact pedagogic, datorită slabei pregătiri didactice, este ilustrată de exemplele referitoare la faptul că profesorul nu are înclinație spre o asemenea profesiune, nu-și îndeplinește cu conștiinciozitate atribuțiile, manifestă serioase deficiențe în activitatea sa. De regulă, în această situație, consecința este următoarea: *profesorul nu stăpînește suficient de bine materia*, explică prost (confuz, neinteresant, monoton, citește din carte, nu expune liber), sau nu explică deloc, indicînd elevilor să învețe singuri capitolele respective (îngreuindu-le astfel procesul de asimilare); nu se străduiește să facă ore interesante, la cursurile sale nu domnește o atmosferă prielnică de studiu etc. În general deci, profesorul vădește, în activitatea sa, un scăzut nivel profesional. De exemplu:

„Ce interesant era să privești elevii care ieșeau după o oră din diferite clase. Dacă pe unii din ei îi vedeai galbeni la față, transpirați, atunci în mod sigur avuseseră

oră cu profesoara cea mai severă din școală. Avea niște pretenții exagerat de mari. La orele ei, cinci la număr pe săptămînă, în anul I al școlii medii de cultură generală, trebuia să te pregătești acasă cel puțin 2—3 ore, iar alții mai consacrau lecției de diriginție încă 5—6 ore pentru analize și cercetare. La ora ei, zece elevi primeau frecvent cîte una sau două note proaste. Chiar cinci note proaste dintr-o dată nu constituia ceva deosebit".

„Profesorul nostru folosea propriile sale «metode educative». Am să pomenesc măcar cîteva. Unul din obiceiurile sale, folosite pentru a-și scurta clipele lungi, era bătaia la palmă ...

De obicei, la orele de geografie foloseam ca ajutor un băț lung cu care arătam numai noi elevii. Apoi a început să-l folosească și noul nostru profesor de geografie. Dacă asculta o fată, lua bățul de pe catedră și-l fixa cu vîrful drept în claviculă, învîrtindu-l tot timpul cît răspundea eleva. Eu însămi am pățit-o și pot să vă spun că nu era deloc plăcut.

Și pentru ca băieții să nu fie, din acest punct de vedere, mai puțin «favorizați», pentru ei a născocit o altă metodă. Îi punea în genunchi pe butucii pentru foc. Toți colegii mei susțineau că butucii erau destul de ascuțiți. Ora de geografie se desfășura astfel: profesorul controla prezența și apoi chema cîțiva «fericiți» la lecție. Și acum mă străduiesc să aflu cam după ce criterii punea notele, dar este foarte probabil că nu voi reuși niciodată. Tot timpul cît răspundea elevul, se distra după metodele amintite mai sus. Chiar și cei mai buni elevi, care stăpîneau perfect materia, își pierdeau siguranța în timpul examinării și începeau să dîrdîie de frică cînd începea profesorul să urle la ei. Dacă cineva încerca să-i șoptească colegului sau să-i strecoare vreo notiță, profesorul de geografie își ascuțea auzul și se apropia tiptil de vinovat. Îl apuca de amîndouă urechile și-l trăgea în colțul clasei unde erau butucii de foc. Respectivul trebuia să stea în genunchi pe lemne aproape toată ora, sau chiar și mai mult. Nu era de mirare că de la un timp începusem să ne simțim ca într-o școală medievală. Ziua de miercuri, cînd aveam geografia, era pentru noi ziua cea mai urîtă. Ne temeam de ea în fiecare săptămînă, începînd de duminică. Nimeni n-a avut curajul să se plîngă cuiva de profesor. Nici dirigintei, nici directorului, ba nici acasă n-am spus niciodată cum stau în realitate lucrurile".

Subiecții noștri consideră că profesorul nu acționează cu tact pedagogic, așa cum, de fapt, ar trebui, în calitatea sa de educator, mai ales atunci *cînd nu se străduiește să îndrume elevii*, să le formeze personalitatea, ci, din contra, se limitează doar să le transmită cunoștințe, să-i instruiască.

Neîndeplinirea cu conștiinciozitate a atribuțiilor sale pedagogice are drept consecință faptul că profesorul nu-i învață pe elevi ce ar trebui să-i învețe și nici nu-i educă cum ar trebui să-i educe.

A doua rubrică, cu cel mai mare număr de informații (rubrica nr. 2, tab. 16) se referă la faptul că lipsa de tact pedagogic se manifestă și atunci *cînd profesorul nu respectă personalitatea elevului*, umilește, ofensează, discreditează, ironizează, batjocorește elevii în fața clasei, provocîndu-le un puternic prejudiciu moral. De exemplu:

„... M-a făcut de rîs și m-a umilit în fața clasei, încît nu mai am chef de școală. Îmi este indiferent ce se întîmplă în jurul meu și îmi vine foarte greu să trec peste impresiile proaste, frumoase sau bune, așa cum impune situația respectivă ..."

În acest capitol am introdus special acele aspecte referitoare la nerespectarea personalității elevului, care constituie ținta ironiei profesorului (mai ales cînd acesta vizează, prin atitudinea sa necorespunzătoare, deficiențe fizice sau psihice ale elevului, imposibil de învins pentru moment).

Iată, de pildă, o relatare despre felul cum un profesor desconsideră, discreditează un elev în mod public pentru boala sau defectul său fizic:

„Sînt cardiac și din această cauză sînt deseori bolnav. O dată m-am dus bolnav la școală, dar n-am rezistat pînă la sfîrșit. La ora de limba slovacă m-am simțit foarte rău, așa că m-am dus la profesor să-l întreb dacă n-aș putea pleca acasă, fiindcă nu mă simt bine. El a început să rîdă, spunînd că ce fel de bărbat sînt eu, dacă tot timpul sînt bolnav și pe deasupra mai sînt și tînăr — și mi-a făcut semn cu mîna, că pot pleca. Deși eram obișnuit cu felul lui deosebit de a se purta, mai ales că asemenea vorbe auzeam tot timpul de la el, totuși atunci m-a afectat".

„Într-o vreme aveam alergie la soare. Din cauza soarelui îmi ieșeau pe mîini și pe față bășicuțe mici. În timp ce eram ascultată la geografie, profesorul observă cîteva din aceste bășicuțe pe mîna mea. Mi-a apucat-o și m-a întrebat din ce cauză le-am făcut. Am vrut să-i explic, dar el s-a dus repede să se spele pe mîini, spunînd că astăzi omul nu mai e sigur pe sănătatea lui nici la școală. O asemenea atitudine (înjositoare pentru mine) mi se pare și azi grosolană, mai ales că ea contravine noțiunii de tact".

„Eleva de care este vorba era infirmă din naștere — avea un picior mai scurt. Imediat ce a deschis catalogul, examinatorul a spus pe un ton ironic: «Așa ! Și acum vom pune în mișcare invalizii. Dacă picioarele le sînt proaste, atunci măcar capul ar trebui să-l aibă mai bun ». Și după o asemenea introducere «plină de duh », rosti numele elevei amintite".

„Întîmplarea s-a petrecut în anul al II-lea al școlii medii; la biologie ni se preda despre ereditate. În timp ce explica unele consecințe patologice ale eredității (paralizia, rahitismul), profesorul se referea și la manifestările în viața de toate zilele ale celor atinși de asemenea boli (dacă sînt buni sau răi), fără să își dea seama că în clasă se afla o fată care avusese poliomielită. În timp ce profesorul explica, fata s-a ridicat și a ieșit pe coridor. Cu toții am rămas perplecși. Întîmplarea m-a impresionat destul de dureros și multă vreme, pînă la sfîrșitul școlii, am simțit o puternică aversiune pentru respectivul profesor".

„În clasă aveam un băiat care avea o vedere foarte slabă și, din această cauză, trebuia să poarte ochelari cu dioptrii puternice. Pauza se terminase, profesorul intrase și ne așezarăm cu toții pe locurile noastre, cînd ușa s-a deschis și în prag s-a ivit băiatul de care vorbeam. Zăpăcit, a început să clipească din ochi căutînd o scuză, dar profesorul nu l-a lăsat să termine de vorbit. A zbierat la el: «După ce că nu vezi, mai ești și surd». Băiatul a lăsat capul în jos și s-a așezat încet în bancă".

„Profesoara scrisese pe tablă cu litere prea mici. Una dintre colegele mele, care ședea în ultima bancă și care pe deasupra mai purta și ochelari, a rugat-o frumos, dacă s-ar putea să-i mai citească încă o dată o propoziție, fiindcă nu vede bine. Profesoara s-a răstit la ea: «Oh ! tu șarpe cu ochelari, dacă ești chioară, atunci cere-i dirigintei să te așeze în banca întîi ». Vă puteți închipui ce liniște chinuitoare s-a lăsat în momentul acela. Vorbele ei ne-au lovit greu. Instinctiv, ne-am întors capetele spre respectiva fată. I-am zărit fața palidă, pe care-i curgeau lacrimile. Era o fetiță drăguță, simpatică, foarte cuminte la vîrsta ei, socotită și nespus de sensibilă. Nici acasă n-o ducea pe roze, trăia într-o permanentă incertitudine, părinții ei erau atunci tocmai în acțiune de divorț. Suferea enorm, avea complexe de inferioritate și era susceptibilă și pentru că purta ochelari. Știam și am simțit, odată cu ea, că vorbele profesoarei au lovit-o greu".

„Eleva X era, față de cele de vîrsta ei, mai slabă la corp, avea un mic defect de auz și purta și ochelari care, în raport cu vîrsta ei, aveau foarte multe dioptrii. La ora de geografie, tovarășa profesoară a chemat elevii la hartă. Printre cei care trebuiau să răspundă era și eleva X. Rămăsese încurcată în fața hărții Africii și căuta, la indicația profesoarei, orașul P. N-a reușit să-l găsească. În momentul acela, profesoara respectivă, enervată de prea lunga așteptare sau de reacțiile încete și fără rezultat ale elevei, i-a smuls bățul din mînă și a lovit cu el în locul unde se afla mult căutatul oraș P., strigînd cu voce tare: «Nu înțeleg, ai patru ochi și tot nu vezi !». Aproape jumătate din clasă a început să rîdă. Alții, probabil, n-au auzit și numai cîțiva au fost izbiți de vorbele crude ale tinerei profesoare. Alții au aflat abia mai tîrziu, în pauză, cînd au văzut-o pe eleva X că plînge în hohote".

Ca mobil al ironiei, unii profesori își aleg unele manifestări nervoase ale elevilor, cum ar fi, de pildă, bîlbîiala, ticurile sau faptul că urinează pe ei. De exemplu:

„Cînd eram la școala medie, aveam în clasă un coleg care graseia. Era foarte simpatic și talentat și se purta și foarte politicos. Nu știu ce o supăra pe profesoara de biologie atunci cînd îl examina, fiindcă întotdeauna îi imita acest defect de pronunție. Pe noi în nici un caz nu ne putea cîștiga de partea ei, fiindcă țineam cu el, din contra, considerăm că purtarea profesoarei este absolut lipsită de tact și că astfel își bate mai mult joc de ea decît de colegul nostru".

„Profesorul asculta la ora de geometrie o elevă care se bîlbîia puțin. I-a dat în mînă compasul și rigla ca să schițeze figura pe baza unui exercițiu dictat de el. Dar eleva n-a știut. A reușit pînă la urmă să tragă o linie dreaptă. Profesorul a întrebat-o ce a desenat. Eleva a răspuns: «O li-li-nie drea-p-ptă ». La care profesorul a adăugat: «Asta nu e nici o li-li-nie drea-p-ptă, ci un ci-ci-cinci »".

„În clasa a șaptea ne-au adus un coleg nou. Era mai mare cu doi ani. Repetase cîteva clase. Era retras, avea un caracter închis, vorbea puțin, n-avea încredere în sine. În purtarea lui se putea vedea un fel de neliniște sau frică. Abia mai tîrziu am observat că Peter dă din cînd în cînd din cap. Aceste mișcări le făcea de cîte ori întîmpina vreo dificultate sau era cuprins de emoție, în timp ce era examinat, cînd discuta cu persoane mai în vîrstă etc. La început nu erau chiar așa de evidente. Treptat însă, repetîndu-se, ticurile acestea s-au transformat într-o suferință zilnică, de care nu mai putea scăpa.

Peter nu învăța bine. Reproșurile care cădeau pe capul lui nu se limitau însă numai la felul cum învăța. Așa, de pildă, odată, dacă n-a răspuns la întrebarea pusă, profesorul i-a aruncat jignitor: «Tu, Peter, de curcan ai fi bun, că tot dai din cap, dar de învățat nu ești în stare». Cred că profesorul n-a procedat corect, dacă i-a amintit lui Peter de ticurile lui într-o asemenea formă jignitoare. Mai ales că Peter se simțea și așa prost din cauza acestui defect. Datorită unor asemenea observații, Peter s-a închis și mai mult în el".

„Lucrurile s-au întîmplat la școala generală, în timp ce diriginta ne explica ceva. Deodată, sub o bancă a apărut o mică băltoacă... un băiețel făcuse pe el. Mai întîi, au observat cei care erau mai aproape, apoi vestea s-a răspîndit în toată clasa. Colegii șușoteau între ei, iar rîsetele, la început înăbușite, luaseră amploare. Vestea s-a răspîndit cu repeziciune, așa încît, pînă la urmă, o fată i-a spus dirigintei. Îmi amintesc de reacția acesteia: un zîmbet disprețuitor și apoi un urlet. A zbierat la bietul copil, trimițîndu-l acasă în rîsetele nepotrivite ale întregii clase, zicînd că așa ceva se poate întîmpla numai unui năt'ng ca el... Băiatul era la ore într-adevăr nervos, tulburat, iar pe cei de acasă nu-i interesau rezultatele lui la învățătură, nu-l controlau niciodată. În plus, atunci cînd s-au întîmplat toate astea, mai era și bolnav, iar acasă n-a vrut să rămînă să-l mai dojenească și mama lui, așa că a venit la școală și, sub influența antibioticului pe care l-a luat, a adormit. Și așa s-a întîmplat ce s-a întîmplat.

Despre băiețel s-a vorbit apoi în toată școala. Vestea a mers din clasă în clasă: «Aha, ăsta e cel care s-a scăpat pe el !». Așa că toată școala îl cunoștea după noua lui poreclă.

Şi asta l-a schimbat şi mai mult pe băiat. Devenea din zi în zi mai grosolan, mai nepăsător, în purtările lui se putea observa o anumită brutalitate, prin care îi deranja pe cei din jur. Poate de aceea şi evita să intre în contact cu colegii, lipsea adesea, fugea de membrii colectivului, care de fapt nu-l respingeau, nu-l desconsiderau, ci doar îl porecleau".

Întîlnim deseori exemple despre felul cum unii profesori rid de defectele fizice ale elevilor. Aceste defecte, adevărate sau presupuse, sînt intens resimţite de tineri în perioada pubertăţii şi adolescenţei lor şi orice aluzie răutăcioasă le provoacă sau le accentuează complexele de inferioritate. De pildă:

„Dacă era mai înalt decît profesorul, elevul constituia ţinta unei ironii de felul acesta: «Dacă Domnul Dumnezeu te-a înzestrat cu ciolane aşa de lungi, ar fi trebuit să se îndure şi să-ţi dea şi ceva minte.... », sau: «Bine mă, dobitocule, bagi mereu în tine să-ţi umpli maţele, dar de învăţat nu vrei să înveţi ! Unde o să ajungi? »".

„Fata era cam corpolentă şi din cauza aceasta suferea mult. Era foarte sensibilă. În vacanţă îi murise mama. Învăţa binişor, acasă trebuia să se îngrijească şi de ceilalţi, căutînd să compenseze lipsa mamei. Tocmai voia să răspundă la întrebarea profesorului, cînd acesta îi zise: «Trăiască culturiştii»*. Era o insultă la adresa siluetei ei. A presupus că astfel o să ne facă să ridem. Noi însă am rămas ţintuiţi, iar ei i-au dat lacrimile".

„Ca în fiecare an, şi anul acela ne cîntăream şi ne măsuram. În clasă eram trei fete, complet deosebite una de cealaltă. Una prin înălţime — aceasta eram eu (exagerat de lungă pentru vîrsta mea, dar foarte slabă); cealaltă era foarte scundă, iar cea de-a treia prea grasă. În catalog urmam una după alta. Cînd ne-am înscris, profesoara s-a exprimat cam aşa: «Dar ştiu că am o clasă ! Numai exemplare rare, anormale !». M-a indispus foarte mult, fiindcă ştiam că se referă la noi. De atunci n-am mai putut s-o suport pe această profesoară. Chiar şi astăzi dacă o întîlnesc, prefer să o evit".

„Ca orice om, nici ea nu era frumuseţea întruchipată. Avea un profil nu prea frumos, şi asta îi crea mari complexe. La o oră de curs, profesoara noastră se enervase. În mînia ei ne-a spus că mai bine ne-am duce la grădina zoologică, pentru că şi aşa arătăm ca nişte pume etc. Eu nu mi-am făcut prea multe probleme din această cauză, dar colega mea era tare nefericită. I s-a părut că profesoara a atins-o în punctul său cel mai sensibil, făcînd aluzie la chipul ei. Se gîndea într-una la asta, crezînd că fiecare va rîde de ea. Căzuse într-o depresiune nervoasă şi a durat foarte mult pînă şi-a revenit".

Alte exemple se referă la stîngăciile (adevărate sau presupuse), la lipsa de îndemînare a elevilor:

„Respectivul băiat era considerat un elev bun, la şcoală avea rezultate frumoase, era modest şi puţin retras. Partea sa slabă era determinată de o anumită stîngăcie în mişcări, fapt vizibil mai ales la orele de gimnastică. Băiatul era conştient de asta şi se străduia să facă tot ceea ce îi stătea în putinţă. Dar de lipsa lui de îndemînare a început să rîdă profesorul, compromiţîndu-l în faţa clasei. Băiatul a devenit mai retras, mai timid. Orele de gimnastică erau un chin pentru el. Dar cel mai rău era faptul că profesorul nu uita să-i amintească într-un fel sau altul de această stîngăcie şi la orele de istorie (pe care le făceam cu acelaşi profesor). Pînă atunci, băiatul era unul dintre cei mai buni elevi la istorie. Dar acum, datorită ironiilor profesorului, începuse să-şi piardă interesul, şi la acest obiect de studiu rezultatele sale erau din ce în ce mai proaste, iar de teama gimnasticii, a istoriei şi a profesorului, s-a retras de la şcoală".

* Aluzia este la adresa celor care practicau „Yoga" — „culturismul" (*Nota trad.*).

În răspunsurile subiecților noștri se semnalează și unele situații în care profesorul, prin atitudinea sa necugetată și lipsită de tact pedagogic, se referă la naționalitatea elevului. De pildă:

„Fetița era de naționalitate evreiască și aceasta se știa în general, iar faptul în sine nu-i împiedica pe colegi să se împrietenească cu ea. O dată, profesoara fiind deosebit de nervoasă, și-a pierdut stăpînirea de sine fiindcă respectiva elevă n-a știut să răspundă la o întrebare; atunci a început s-o bruscheze, spunîndu-i că e o gîsculiță proastă și, fără să țină seama de ceilalți elevi, i-a reproșat în față originea ei... Scena era dureroasă, iar noi, colegii ei, ne-am simțit rușinați din cauza bădărăniei fără rost a profesoarei, simțind în același timp un mare regret pentru faptul că unii pedagogi cred că-și pot îndeplini funcția lor de răspundere educînd astfel copiii".

„Imediat după vacanța de primăvară ne-a venit un coleg nou, de origine țigănească. Clasa l-a primit cu o curiozitate firească, dar într-o atmosferă cu totul favorabilă.

Profesoara, o femeie mai în vîrstă, care intrase pe ușă, a comentat astfel prezența noului nostru coleg: «Phui, sigur ai păduchi!». Noul nostru coleg rămăsese în picioare, cu privirea înfiptă în pămînt și cu ochii în lacrimi. Băiatul, deși liniștit și retras, nu a tăinuit niciodată ura sa față de profesoara respectivă și nici nu ne-a iertat zîmbetul ironic al unora dintre noi..."

Multe cazuri ale lipsei de tact pedagogic sînt puse în legătură cu *atitudinea de desconsiderare a posibilităților elevilor* (fie că e vorba de posibilitățile lor în general, fie de anumite înclinații spre muzică, desen etc.):

„Aveam un profesor care numai ce deschidea ușa și începea să urle: «Voi, dobitocilor, idioților, numai cînd mă uit la voi și mi se face rău. În mod sigur, nici azi nimeni dintre voi nu știe nimic». Și această remarcă avea cu totul altă consecință pentru fiecare dintre noi. Cei mai mulți elevi nu mai învățam. De ce? Fiindcă și așa nimeni dintre noi nu putea obține o notă mai bună de patru".

„După o mică introducere, «dezmierda» fetele, spunîndu-le următoarea cugetare: «Femeile se apreciază după frumusețe, iar bărbații după ceea ce știu». Desigur că o asemenea maximă provoca un sentiment foarte deprimant".

„Nu știu dacă în general disprețuia fetele, dar cu noi se purta foarte urît. Clasa noastră era numai de fete. Grija lui deosebită era aceea de a ne discredita, de a ne demonstra că sîntem un nimic. Aproape în fiecare zi ne spunea că sîntem proaste, că ar trebui să ne ținem de bucătărie, că școala nu-i pentru femei și că, pentru asta, sînt predestinați numai bărbații".

Tot în acest capitol sînt incluse și exemplele referitoare la faptul că *profesorul își permite să facă anumite glume pe seama elevilor* (glume care vizează latura cea mai sensibilă a acestora, ca, de pildă, felul cum sînt îmbrăcați, cum arată, cum îi cheamă etc., fapt care îi pune într-o situație neplăcută și umilitoare):

„O dată, după pauza mare, după ce ne-am așezat în bănci și zumzetul încetase, profesorul, zîmbind sfidător, s-a apropiat de un băiat, a așteptat ca toată clasa să-și îndrepte atenția spre degetul său arătător și a zis disprețuitor: «Noi, bărbații, după ce mergem la toaletă trebuie să ne încheiem la pantaloni. Sau și asta trebuie să te învăț?». Clasa tuna de rîs, iar băiatul, încurcat, s-a roșit tot, a vrut să se încheie, dar a izbucnit în plîns și a fugit din clasă. Nu s-a mai întors toată ora. Profesorului i-a venit foarte greu să potolească elevii, care căutau să născocească repede porecle, amuzîndu-se de minune.

Băiatul — și așa cam retras — a început să se îndepărteze și mai mult de colegi, venea singur la școală, printre ultimii, pentru ca să nu fie nevoit să stea cu noi și să discute".

Penibile sînt și acele glume și observații deplasate la adresa și în defavoarea părinților elevilor (de exemplu, la lipsa de educație în familie, la familiile dezbinate, la faptul că unul din părinți este alcoolic etc.). De exemplu:

„Profesorul reușea să ne umilească, atît pe băieți, cît și pe fete — noi eram acum destul de mari — și asta mai ales atunci cînd unul dintre noi începea să răspundă la lecție. Îl întrerupea și începea să-l ironizeze: «Ce vă face iubita?» Sau băieților care nu începuseră încă să se bărbierească li se adresa fără tact, spunîndu-le că le curge laptele pe bărbie. Iar fetelor ai căror părinți se despărțiseră le spunea: «Hei, cum e? Vă trimite tata bani, sau nu?»"

„La școala generală aveam un coleg care provenea dintr-un mediu familial nu prea bun. Și tatăl, și mama se consacraseră mai mult băuturii decît copilului. Evident că toate astea se reflectau în întreaga evoluție și comportare a elevului. Băiatul era timorat, puțin întîrziat mintal și îndeosebi foarte emotiv. În perioada aceea aveam la geografie un profesor care nu excela nici prin răbdare, nici prin blîndețe. O dată s-a mai întîmplat să intre în clasă prost dispus și să-l cheme la lecție tocmai pe acest băiat. Băiatul, ca de obicei, s-a speriat și, văzînd că profesorul e supărat, n-a mai fost în stare să scoată un cuvînt. Profesorul, văzîndu-l pe elev că tremură, a început să-și verse mînia pe el. În afară de faptul că i-a spus că este prost și că n-are ce căuta la școală printre copiii normali, a mai rostit și următoarele cuvinte, care i-a indignat pe toți: «Și așa nu ești în stare de nimic, o s-o sfîrșești acolo unde a sfîrșit și tatăl tău. La cîrciumă, lîngă pahar». Sărmanul băiat, care, din această cauză, era destul de sensibil, a început să plîngă. Iar profesorul l-a trimis în bancă, dîndu-i insuficient. În clasă s-a făcut o liniște mormîntală și ne-am simțit rușinați cu toții, în afară de profesor care, calm, ca și cum nimic nu s-ar fi întîmplat, a început să explice lecția nouă".

Personalitatea elevului poate fi compromisă și atunci cînd acestuia i se reproșează, fără nici un fel de reținere, eventualele sale deficiențe. De exemplu:

„Profesoara știa să impute, pe un ton jignitor, orice deficiență, fie la învățătură, fie în comportare, fie în felul de a te îmbrăca etc. Îmi amintesc, de pildă, cum a început să strige disperată la un coleg (care stătea în banca întîi) că nu se spală pe picioare și că acestea îi miros îngrozitor. Nu știu dacă într-adevăr băiatului îi miroseau picioarele (nici un alt profesor nu s-a mai plîns de așa ceva, nici măcar colegul lui de bancă), dar să spună așa ceva în fața clasei, era cu totul nepotrivit. Ar fi putut să cheme elevul după oră și să-i spună că e murdar și că asta supără, că trebuie deci să respecte igiena. Ar fi putut avea mai mult efect. N-ar fi trebuit să-l umilească și să rîdă de el. Cred că atitudinea amintitei profesoare este complet lipsită de tact".

„O dată, la ora de educație fizică, profesoara a observat că elevul are costumul de gimnastică murdar și că nu și l-a mai spălat de mult. N-a spus nimic, dar ora viitoare i-a adus un săpun și un prosop, l-a chemat în fața băncii și i-a spus să se dezbrace. Ne-a arătat tuturor că are corpul murdar și elevul a trebuit să se spele în fața noastră. A fost o situație penibilă, nu numai pentru băiat, dar și pentru noi. Unii au început să rîdă, așa că imediat i-a și apărut o poreclă rușinoasă, fapt care a pus elevul în și mai mare încurcătură".

Personalitatea elevului poate fi lezată și atunci *cînd se recurge la pedepse umilitoare.* În acest caz, în școala noastră socialistă se ia atitudine deosebită împotriva folosirii

pedepselor corporale. Că acest fenomen, contrar umanismului socialist și spiritului nou care a pătruns în școala noastră, n-a dispărut încă o demonstrează și cele 53 de cazuri (3,7%) ale rubricii nr. 9 (tabelul 14). În ordinea frecvenței sale, acest aspect al lipsei de tact pedagogic a fost clasat de subiecții noștri pe locul 9. Relatările subiecților se referă în această privință în special la școala generală, dar nu sînt cu totul excluse cazurile care privesc chiar și învățămîntul mediu, liceal.

Fragmentele din răspunsurile subiecților anchetați (pe care în mod intenționat le vom da într-un număr cît mai mare) dovedesc cu claritate că pedeapsa corporală nu este și nu poate fi un mijloc sau o metodă de educație și că aplicarea ei constituie una dintre particularitățile distinctive ale lipsei de tact pedagogic a profesorului față de elevi.

Folosirea pedepsei corporale denotă, în primul rînd, incapacitatea profesorului de a se stăpîni pe sine și de a stăpîni în același timp situația prin mijloace educaționale obișnuite, cu efect pozitiv deosebit. A recurge la asemenea procedee înapoiate înseamnă ca profesorul să-și piardă demnitatea și autoritatea în fața elevilor, să le provoace dispreț nu numai față de persoana sa, dar și față de obiectul său de studiu și chiar față de școală:

„Cu ajutorul directorului, lucram la un fotomontaj. În pauză am vrut să-i arăt prietenului meu ceva la acest fotomontaj. Fără să vreau, am dat jos o fotografie. Tovarășul director a venit atunci repede la mine și m-a luat la bătaie. Cînd a aflat profesoara de serviciu, m-a luat și ea la palme. La oră a venit și diriginta, care a procedat la fel ca și ceilalți, spunîndu-mă și părinților, iar aceștia n-au vrut, bineînțeles, să-mi rămînă datori și iarăși m-au bătut. De atunci îmi este teamă să mai fac ceva cînd sînt oameni în jurul meu. Mai degrabă mă retrag în singurătate".

„Totul s-a întîmplat în anul al III-lea al școlii medii. Elevii rămăseseră în pauză în clasă. Profesorul a aranjat așa ca după pauză să-l cheme pe responsabil și să-i dea vreo cîteva după ceafă. Toată clasa a rămas uluită. Cu toții ne uitam la băiatul care a trebuit să sufere pentru că în pauză am rămas în clasă ... Am condamnat cu toții atitudinea profesorului și cred că procedeul nu este corect din punct de vedere pedagogic. Ceea ce se întîmplase nu era chiar atît de grav".

„La școală, directoarea adjunctă ne preda în clasa a opta științele naturii. La oră lucram cu legume, cu morcovi, cu gulii etc. O colegă luase un morcov și începuse să mănînce din el. Directoarea adjunctă ne interzisese acest lucru și ne spusese că tot ceea ce se află pe policioară ne aparține, dar n-avem voie să mîncăm. Cînd directoarea adjunctă a observat ce face eleva, a sărit furioasă și, urlînd, i-a smuls morcovul, a împins-o și a început să-i dea cu cheile în cap și pe unde nimerea. Bătaia a îndîrjit-o și mai rău și aproape că-și pierduse mințile, fiindcă a trîntit-o pe elevă la pămînt și a început să dea cu piciorul în ea. Directoarea adjunctă credea însă despre sine că este un bun pedagog, ... considerînd bătaia ca sfîntă, fiindcă după ea (și într-adevăr și după codul moral al tînărului pionier) a fura din avutul obștesc constituia o gravă infracțiune".

„La școala generală aveam un profesor de fizică care completa lecțiile cu meciuri de box sau cu lupte libere. Cum se uita un elev la vecinul său, cum îl pălmuia. Îmi amintesc foarte bine cît de mult dîrdîiam cu toții de frică la lecțiile de fizică, pe care profesorul se străduia să ni le întipărească în minte în felul lui personal. Cînd începea ora, tremuram cu toții (ce n-am fi dat ca să putem s-o ștergem atunci din clasă); fiecare aștepta să vadă care-i va fi soarta. Intra în clasă rînjind și umflîndu-se în pene. Dacă nu era cretă sau compasul, începea să pălmuiască elevii de serviciu.

Atunci cînd asculta un elev, dacă acesta nu știa (sau, mai bine-zis, chiar dacă știa, dar de frică uitase totul), punea în aplicare metoda sa «verificată», apucîndu-l pe sărmanul elev de păr și dîndu-l cu capul de tablă. La fizică nu ne învăța nimic, din contra, ne-a determinat să desconsiderăm acest obiect".

„Probabil cu mîneca sau cu mîna am mîzgălit, fără să vreau, elipsa de pe caietul de geometrie. Profesoara mi-a luat caietul și, arătîndu-l întregii clase, m-a tras de păr, m-a lovit în cap, înapoindu-mi apoi caietul.

Mi-a trebuit mult timp pînă ce mi-a trecut frica, încît să mă pot duce din nou la școală. Înainte de această întîmplare, îmi făcea mare plăcere că sînt la școală".

Pedeapsa corporală influențează negativ psihicul elevului (îi produce de multe ori șocuri, traumatisme, îl umilește, îi creează depresiune morală, îi dă sentimentul nedreptății, determină pe părinții acestuia să reacționeze vehement etc.) și, în general, produce o atmosferă neplăcută în întreaga clasă, timorînd și pe ceilalți elevi:

„Eram la ora de geografie. Profesoara asculta. La lecție fusese chemată și prietena mea, Eva. A reușit să scoată cu chiu cu vai cîteva cuvinte, ca apoi să se poticnească. N-a mai scos o vorbă. În clasă plutea o liniște apăsătoare. Așteptam să vedem cum va reacționa profesoara noastră de geografie, care îi era Evei nu numai profesoară, dar și mamă. Cu toții am rămas surprinși și de-a dreptul șocați cînd mama a început să-și pălmuiască fiica chiar în fața noastră. Nici astăzi nu pot să uit palmele acelea și cred că nu numai eu, ci toți ceilalți din clasă ne-am simțit foarte rău din această cauză".

„Eram, cred, în clasa a VIII-a la școala generală. La orele de practică, tovarășa profesoară ne-a trimis în podul școlii să scuturăm capsulele de mac pentru semințe. Dar, așa cum se întîmplă, a fost de ajuns ca tovarășa profesoară să dispară o clipă, că s-a iscat o bătălie cu capsulele de mac. Cînd bătălia era în toi, a venit tovarășa profesoară să ne controleze ce am făcut. Din întîmplare, o capsulă de mac a lovit-o drept în frunte. Surprinsă de lovitură, a prins pe prima elevă care era lîngă ea și a început să-i dea cîteva scatoalce. Și cea care le-a primit eram chiar eu, fiindcă eu lucram chiar lîngă scară. M-a bătut pînă mi-au dat lacrimile și mi-a spus ca eu și cu ceilalți vinovați să facem din nou ordine.

De atunci, de cîte ori o vedeam pe profesoară, îmi venea s-o iau la fugă, pentru ca să nu mă mai întîlnesc cu ea, fiindcă îmi era rușine și de ea și de ceilalți colegi din clasă, care nici nu știu dacă au urmărit această întîmplare cu regret sau zîmbind a răutate. Cred că gestul tovarășei profesoare nu este pedagogic, mai ales că, fără să țină seama de faptul că eram o fată și că aveam 14 ani, și-a vărsat necazul pe capul meu.

Am rămas foarte descumpănită, fiindcă pînă atunci n-am mai trăit o asemenea întîmplare și nici n-am mai fost pedepsită cu bătaia".

„Tovarășul profesor de istorie m-a pus să-mi întind mîinile ... și m-a lovit de două ori peste ele, încît am început să plîng. Am plîns nu numai de durere, dar și de ciudă. M-am făcut de rîs în fața elevilor. Și mulți au suferit cu mine. Dar profesorul nu s-a transpus deloc în situația mea. Eu însă am suferit, fiindcă așa cum eram, o fată destul de măricică, am fost bătută în fața lor".

„M-am auzit strigată pe nume. Nu-mi amintesc dacă aceasta m-a amuzat sau nu, dar un lucru e sigur, că tonul cu care m-a chemat profesoara nu părea să însemne că voi fi ascultată la tablă. De fapt, fusesem invitată de profesoară ca să fiu atît de drăguță și să mă duc pînă la ea. Ce a urmat, m-a năucit, fiindcă ar fi prea puțin să spun că m-a surprins: diriginta s-a întors cu spatele la clasă, m-a aplecat pe genunchii ei și a început să «facă ceva cu hainele mele». Pînă să-mi dau seama, îmi și dăduse pantalonii jos și a început să-mi care, încît mi-a ieșit fundulețul numai răni de sub mîna ei. Am plecat plîngînd. Cu capul aplecat și rușinată, m-am așezat la loc și pînă la sfîrșitul orei n-am făcut altceva decît să mă gîndesc la nedreptatea care s-a comis, fiind zguduită de mînie, că trebuie să aud o oră glasul acestui om, al cărui gest m-a

umilit atît de mult. Nu mai știu cum s-au purtat colegii cu mine în urma acestei întîmplări. Doar un băiat a venit la mine și mi-a zis: «Știi că ți-am văzut și fundul gol». Și după o asemenea constatare plină de duh, m-am simțit mizerabil".

Pedeapsa corporală, așa cum se vede din reacțiile elevilor prezentate mai sus, nu are, în cazul celui pedepsit sau al colegilor lui, nici un fel de efect educativ, ci provoacă doar un șoc temporar sau teamă. În timp ce, în cazul celorlalte sancțiuni, aplicate corect, elevul care a greșit nu se bucură de simpatia colegilor, aceștia fiind de data aceasta de partea profesorului, în cazul pedepsei corporale colegii își expimă totala lor compasiune față de elevul astfel pedepsit, îndreptîndu-și reproșurile spre profesor. Dacă o asemenea situație are sau nu un efect educativ se poate vedea din următorul exemplu:

„Eram în anul al III-lea al școlii medii, cînd s-a întîmplat ceva neașteptat. Profesorul nostru, care se întorsese de la antrenamentul de schi, ne-a cerut să vadă temele pentru acasă. Mare ne-a fost mirarea, fiindcă nu avusesem nimic de scris. Dar el o ținea morțiș, cerîndu-ne caietele. De temă, nici vorbă. Atunci a început să tremure de mînie. Arunca cu caietele, ocărînd și zbierînd. Deși nu eram vinovați, nimeni nu s-a încumetat să spună ceva. Iar el nu mai era în stare să se stăpînească; acționa sub impulsul mîniei. Făcea aluzii ironice la adresa celor mai bune fete din clasă. Le făcea reproșuri, amenințîndu-le că vor vedea ele la bacalaureat, și atunci una dintre ele a spus politicos că dac-am fi avut vreo temă, am fi făcut-o. Eleva a sfîrșit prin a primi un caiet în cap. Clasa a început să se frămînte, fiind cuprinsă de indignare. Mai ales că era vorba de cea mai bună elevă la limba slovacă. Era o fată care citea mult, literatura fiind pasiunea ei. Avea calități deosebite și era iubită în clasă. Desigur că a jignit-o crunt, mai ales că mama ei o educase singură. Crescuse fără tată și nu știa ce înseamnă bătaia sau strigătele. În urma acestei întîmplări, devenise și mai sensibilă. O asemenea nedreptate nu poate să provoace unui om nevinovat decît indignare și compătimire".

Pedeapsa corporală este deci o caracteristică evidentă a lipsei de tact pedagogic. Ea reprezintă o manifestare a unei atitudini necorespunzătoare, inapoiate, a profesorului. Gestul în sine nu are nici un efect educativ, dimpotrivă, urmările sale sînt negative, dăunătoare, iar o astfel de „metodă educativă" nu are ce căuta în școlile noastre.

Despre nerespectarea personalității elevului stau mărturie și datele din rubrica nr. 7 din tabelul 16. În spiritul acestor date, subiecții noștri consideră drept lipsă de tact pedagogic faptul că profesorul *nu manifestă încredere în elev*, îl învinuiește pe nedrept, îl suspectează de fapte pe care nu le-a săvîrșit (îl acuză de minciună, înșelăciune, ipocrizie, necinste, furt, de lucruri imorale etc.); neacordînd încrederea necesară elevilor, profesorul îi urmărește, le deschide în secret scrisorile, le citește documentele intime, personale etc. De exemplu:

„Clasele, de obicei, se încuiau, și cum pe coridor era frig (se făcea foc numai în clase), iar eu cu o prietenă mai trebuia să mai stăm încă două ore, am rugat-o pe diriginte să ne dea cheia de la clasă. Ne-am scris temele și am dat cheia înapoi. Spre surprinderea mea, a doua zi, tovarășa profesoară m-a chemat la cancelarie și mi-a spus că din dulap a dispărut ceva (nu mi-a spus ce) și că probabil acel lucru l-am luat eu. Mi-a zis să-l aduc imediat înapoi. În zadar m-am dezvinovățit și am plîns. Diriginta își susținea punctul de vedere, cu toate că nu am fost singură în clasă și nu avea nici un fel de dovezi că aș fi luat ceva. Din această cauză eram foarte mîhnită și în clasă începusem să mă simt prost.

Şi acasă eram tot timpul îngîndurată, pînă cînd a aflat mama şi a venit cu mine la şcoală. I-a spus totul dirigintei, întrebînd-o ce anume îi lipseşte din clasă. Aceasta a început să strige la noi că facem atîta caz dintr-un lucru de nimic, mai ales că rigla, pe care bănuise că o luasem eu, s-a găsit. Pentru mine a fost un lucru foarte neplăcut, iar atitudinea profesoarei faţă de mama mea şi faţă de mine nu mi s-a părut demnă (putea măcar să-mi spună că ceea ce se pierduse s-a găsit); această întîmplare urîtă n-am să o uit niciodată".

„Profesoara a strigat o elevă să răspundă la chimie. Eleva chemată a venit şi cu caietul şi l-a deschis la lecţia din care trebuia să răspundă. Înainte de a începe să vorbească, o doamnă a chemat-o pe profesoară. Clasa a rămas singură, iar eleva a rămas şi ea la locul ei şi fără să vrea s-a uitat în caietul său, fără să-l ia în mînă. Întorcîndu-se, profesoara a privit-o, spunîndu-i că este o fată obraznică, neînţelegătoare, needucată, aşa cum n-a mai văzut pînă acum în viaţa ei. Mînia ei era aşa de mare, încît a mai adăugat: «Dacă iau caietul ăsta şi-ţi dau cu el în cap?». Şi aşa a şi făcut. Clasa, eleva, dar şi profesoara... au rămas înmărmurite".

„Abia mai tîrziu am aflat cîte ceva despre băiatul acesta. Părinţii lui erau despărţiţi, tatăl era un alcoolic notoriu, iar mama îşi vedea mai mult de interesele sale decît de copii. Sora lui mai mare fugise de mică de acasă şi ajunsese la o şcoală de corecţie. Fratele lui cel mai mare intrase într-o bandă şi fusese închis pentru furt.

Într-o zi, în clasă a intrat tovarăşa de limba slovacă, diriginta clasei vecine. Tocmai se întorseseră din excursie. Îi dispăruseră din geantă nişte bani. Nu era o sumă prea mare, dar totuşi ăsta era un furt. Profesoara aceasta era sigură că nici un elev din clasa ei nu ar fi furat şi de aceea s-a năpustit asupra noastră. Nimeni n-a recunoscut şi atunci, fără nici un fel de argumente, l-a învinuit pe băiatul acesta. A motivat că el trebuie să fie, pentru că dintr-o familie de pungaşi ies numai pungaşi. Băiatul stătea plouat şi nu era în stare să se apere. Cum putea să obiecteze împotriva unor asemenea argumente? În clasă erau desigur şi dintre aceia care o credeau şi începuseră să-l arate cu degetul pe băiat. Ca urmare a acestui fapt, băiatul a început să se ferească de şcoală, ocolind-o. Abia mai tîrziu a fost identificat adevăratul vinovat, dar asta n-a schimbat prea mult lucrurile".

„La limba germană aveam un profesor mai în vîrstă. Manualul meu, pe care l-am primit, respectiv l-am moştenit de la un elev din anul trecut, din clasa a opta, era complet glosat de la prima la ultima pagină. Fiecare cuvînţel era transcris fonetic şi tradus cu creionul. În clasă erau doar cîţiva fericiţi de felul acesta.

Profesorul, cum observa că vreunul dintre noi are un astfel de manual, îi spunea că pînă la ora următoare să şteargă totul din carte. Deci o întreagă după-amiază am avut cu ce să mă distrez. Am şters conştiincioasă totul, fiindcă îmi era teamă să nu ţin seama de ce-mi spune profesorul. A doua zi, cînd profesorul mi-a frunzărit manualul (care mai avea încă urme proaspete de gumă), mi-a găsit cîteva cuvinte scrise cu cerneală. Reacţia lui m-a îngrozit — s-a enervat groaznic, că nu l-am ascultat, a luat cartea şi a rupt-o.

M-am simţit foarte nedreptăţită şi de atunci realmente nu l-am mai putut suporta şi aprecia".

„Cele mai nesuferite ore ni se păreau acelea în care aveam teză. Mersul necontenit al profesorului prin clasă, cu zîmbetul său ironic şi cu controlatul băncilor, ca să vadă dacă n-am ascuns sub ele fiţuicile, aveau o influenţă defavorabilă asupra stării mele psihice şi din cauza nervozităţii nu eram în stare să mai judec coerent".

„Profesoara m-a prins trimiţînd un bileţel unei colege. A trebuit să i-l dau profesoarei. Toată ora biletul a stat pe catedră şi eram convinsă că la sfîrşitul orei o să mi-l dea înapoi sau o să-l arunce la coş. Numai că, atunci cînd a sunat, tovarăşa profesoară a luat bileţelul şi l-a pus în carneţel. Nu-mi mai puteam închipui nimic altceva

decît că în cancelarie o să-l citească. Am rămas deci surprinsă că totuşi a procedat aşa. Toată clasa era revoltată. Cred că nu trebuia să procedeze în felul acesta".

Elevii consideră, de asemenea, că nu este recomandabil din punct de vedere pedagogic ca *profesorul să le atribuie anumite motive ascunse* sau să le găsească cusur în tot ceea ce fac:

„Tovarăşa profesoară m-a chemat, vrînd să mă trimită cu un mesaj la altă profesoară. Eu m-am ridicat şi mi-am închis stiloul. De fapt, mă bucuram, fiindcă era un prilej nimerit de a mai face o pauză în timpul lecţiei. În timp ce închideam stiloul, am observat că eram toată plină de cerneală pe mîini şi pe degete. Asta m-a enervat şi m-a mîhnit atît de mult, încît am spus «pfui !» şi pe faţă mi-a apărut desigur vreun semn de nemulţumire. Totul s-a desfăşurat în cîteva secunde. Profesoara a observat unda de nemulţumire de pe faţa mea şi, dintr-o persoană drăguţă cum părea, fu cuprinsă de mînie, reproşîndu-mi în faţa întregii clase că sînt lipsită de politeţe şi, fără să-mi dea voie să-i explic de ce am pronunţat un asemenea cuvînt de nemulţumire, m-a învinuit de obrăznicie".

Tinerii reacţionează cu multă sensibilitate *cînd unii dintre profesori consideră pe nedrept că în relaţiile lor de prietenie (în special în relaţiile de dragoste) există intenţii imorale.* Ei califică această atitudine a cadrului didactic ca fiind lipsită complet de tact pedagogic. De exemplu:

„Într-o zi, dirigintele clasei a şaptea a şcolii generale a întîlnit o elevă care se ţinea de mînă cu un băiat. A doua zi, în faţa întregului colectiv, i-a spus ironic: «Să nu te pomeneşti dintr-o dată faţă în faţă cu sala de operaţie...» şi arătă spre «viitoarea mamă». Fata s-a simţit jignită şi a izbucnit în plîns. Purtarea profesorului era lipsită de sensibilitate şi tact, pentru că era vorba doar de o prietenie nevinovată dintre un băiat şi o fată de aceeaşi vîrstă, iar fata era una dintre cele mai bune eleve din clasă şi provenea dintr-o familie corectă".

„Aveam 17 ani, de fapt 16 ani şi 9 luni, şi mă împrietenisem cu un coleg din clasa noastră. Era prima mea dragoste, curată, nevinovată. Toţi ştiau aceasta şi de ce n-ar fi ştiut-o. Se apropia plecarea în tabăra de schi. La adunarea cu părinţii, înainte de a pleca în tabără, diriginta le-a spus părinţilor despre prietenia mea cu acel coleg, zicînd că în tabără nu poate garanta pentru noi. A creat o mare larmă şi de-a dreptul fără nici un motiv. Băiatul, pînă la urmă, n-a mai mers în tabără cu clasa noastră şi asta a constituit începutul unei lungi duşmănii dintre el şi dirigintă. Pînă la sfîrşit, s-a transferat şi la altă şcoală. Diriginta a scăzut, cum era şi firesc, şi în ochii mei. A apreciat incorect relaţiile dintre mine şi colegul meu, învinuindu-ne pe nedrept".

Subiecţii noştri consideră ca lipsită de tact pedagogic *nerespectarea vieţii personale a elevului* (profitînd de încrederea elevului, profesorul întreabă în mod public pe elev despre problemele sale personale, familiale, probleme pe care elevul nu ar dori să le spună; sau îl obligă pe elev să mărturisească unele lucruri confidenţiale, punîndu-l într-o situaţie neplăcută în faţa colectivului clasei). De exemplu:

„Elevul lipsise mai mult timp de la şcoală din cauza bolii. Fusese o boală grea şi a trebuit să stea internat în spital. Imediat după ce s-a întors la şcoală, profesorul l-a întrebat în faţa clasei amănunte asupra bolii. Evident că elevul nu era prea bucuros să povestească asemenea lucruri, fiindcă nu-i făcea deloc plăcere. La fel de prost s-au simţit şi colegii lui".

„În timp ce diriginta ne împărțea cărțile și caietele, am început să discutăm unde și cum ne-am petrecut vacanța de vară.

Cînd i-a venit rîndul unei colege să ne povestească unde și-a petrecut vacanța, profesoara a întrebat-o dacă este adevărat că este însărcinată. Fata s-a înroșit, a izbucnit în plîns și a ieșit din clasă pe coridor. O asemenea întrebare deplasată, rostită de un pedagog, ne-a uimit pe toți".

În general, elevilor li se pare lipsit de tact din partea profesorilor cînd aceștia se interesează, cu deosebită curiozitate, de problemele lor personale, amestecîndu-se indiscret (și uneori forțat) în viața lor particulară:

„Unui coleg îi murise mama în anul I. Peste doi ani i-a murit și tatăl. Aceste pierderi ne mișcaseră adînc și toți cei din clasă ne străduiam să-l mai înveselim, să-l ajutăm și să-l îmbărbătăm. Atitudinea profesoarei de limbă slovacă era însă complet contrarie. Profesoara îl descosea cu deosebită curiozitate pe colegul nostru, cerîndu-i amănunte despre moartea părinților săi, punînd întrebări fără nici un menajament și reacționînd cu indiferență la răspunsurile acestuia, încît ne-am pierdut orice respect față de ea, o ființă atît de curioasă.

Evident că aceasta a pricinuit o mare suferință colegului nostru. Cu toții eram intrigați din cauza atitudinii ei nepedagogice".

Deosebit de nepedagogică se consideră intervenția profesorului, prin care obligă elevii să denunțe, să trădeze. De pildă:

„Băieții din clasă erau cam neastîmpărați. Se amuzau, făcînd tot felul de năzbîtii. Odată, tovarășa profesoară ne-a adus cîteva mostre de roci pentru ca ora să fie mai deosebită și mai variată. Totul s-a desfășurat în ordine, doar la sfîrșitul orei lipsea o rocă și nici nu s-a mai găsit. Probabil că un coleg și-a oprit-o ca amintire. Rugăminții și amenințările profesoarei au fost zadarnice. După pauza mare, tovarășa profesoară m-a oprit pe coridor. Nu știam ce anume vrea de la mine. Probabil că se aștepta cumva să recunosc că eu am luat roca sau să-i divulg numele celui care era vinovat, dar nici în vis nu aș fi făcut așa ceva. Ce mi-a spus m-a surprins atît de mult, încît n-am putut să mai scot o vorbă. Și de atunci atitudinea mea față de această profesoară era foarte rece. Aveam impresia că m-a jignit enorm. Și aceasta, pentru că spera să facă din mine o denunțătoare".

În subsidiar, datele rubricii nr. 8 din tabelul 16 fac apel la necesitatea de a respecta și stima personalitatea elevului. În acest sens, se consideră că profesorul nu procedează cu tact pedagogic *dacă nu rezolvă în mod discret problemele intime, personale ale elevului* (sau unele greșeli de care acesta s-a făcut vinovat); divulgarea acestora în mod public sau în fața colectivului clasei și a consiliului profesoral pune elevul într-o situație penibilă, așa cum se poate observa din exemplele următoare:

„O profesoară, chemînd o elevă, i-a zis: «Am auzit că ai vrut să te otrăvești». Vă puteți închipui reacția clasei. Tuturor parcă li s-a tăiat respirația".

Elevii sînt foarte sensibili la faptul dacă profesorul *abuzează de încrederea lor sau a părinților lor*, dovedind în acest caz o *indiscreție* lipsită de tact. De pildă:

„Părinții veniseră la profesor, informîndu-l în mod discret asupra unor deficiențe fizice ale fiului lor. Profesorul, neținînd seama de discuția pe care o avusese cu părinții, a început să vorbească cu elevul în fața clasei tocmai despre această problemă. Elevul

a fost pus într-o situație foarte dificilă, care ar fi putut avea consecințe serioase pentru psihicul său".

„Una dintre colegele noastre n-a putut să se pregătească la oră din motive familiale. Nu dorea ca să afle și ceilalți despre aceste neplăceri, așa că înainte de oră s-a dus să se scuze profesorului. Cu toate acestea, profesorul a chemat-o la lecție și, cînd eleva i-a spus că s-a scuzat doar că nu poate răspunde, i-a zis: «Aveți impresia că dacă părinții dumneavoastră se vor despărți, aceasta vă va ajuta să terminați și școala?!». Faptul în sine a lăsat clasei o proastă impresie, iar profesorul și-a pierdut autoritatea în ochii noștri, încît nimeni nu-i mai mărturisea nimic în legătură cu greutățile prin care trecea".

„Totul s-a petrecut la începutul orei de geografie... În clasă, așteptam cu toții foarte nervoși lucrarea scrisă. În sfîrșit, apare profesoara Pipka. «Subiectul tău îl am pe o foaie » zice Ria, al cărei scris se aseamănă întocmai cu al meu. «Dă-mi-o», îi zic, fără să mă gîndesc.

Șapte minute. Șapte minute de zbucium sufletesc... nu pot totuși să dau hîrtia. Ar fi o escrocherie... Dar dacă n-o dau... Să iau hîrtia și să mă apuc să scriu? Doar învățasem. Nu, o să observe și pe urmă ce o să se întîmple? Ce mă fac? Se string lucrările. O dau nesemnată. Pipka s-a hotărît să se uite la lucrări în timpul orei. Mă apucă nebunia. Deja corectase vreo cincisprezece. Acum urmează a mea. Nu mai pot de frică. Îmi dă nota unu. Un unu nemeritat...

După oră, am căutat-o pe profesoara Pipka și i-am mărturisit totul. În timp ce-i ceream scuze, n-a scos un cuvînt, m-a ascultat și a plecat. Dar a chemat-o pe mama și m-a pus și în discuția Consiliului, propunînd să mi se scadă nota la purtare. Și mama, și dirigintele au rămas surprinși. Nu-și puteau explica gestul meu. Nici eu singură nu-mi puteam explica. În viața mea nu mai făcusem așa ceva și nici nu am să mai fac. Datorită faptului că i-am mărturisit profesoarei greșeala, propunerea pentru scăderea notei la purtare nu a fost aprobată. În schimb, nota la geografie mi s-a scăzut automat.

M-aș fi așteptat la orice din partea profesoarei, dar la felul cum s-a purtat, nu. Îmi era clar că meritam să fiu pedepsită, dar nu așa. Dacă nu i-aș fi mărturisit vina, totul ar fi fost în ordine. Aș fi rămas aceeași elevă corectă și cinstită, așa cum mă știa profesoara".

Elevii reacționează cu sensibilitate și atunci cînd profesorul este indiscret (respectiv abuzează de încrederea lor) în cazul așa-ziselor probleme de dragoste și de prietenie:

„Fosta mea dirigintă, o profesoară de biologie, avea un mare defect. Cum afla ceva, nu păstra numai pentru sine, cu toate că întotdeauna ne spunea că, dacă avem anumite probleme deosebite, să ne ducem la ea. O colegă devenise de la o vreme foarte tăcută, nu-și mai făcea lecțiile, își înrăutățise situația la învățătură. Profesorii s-au plîns dirigintei. Cînd diriginta a întrebat ce s-a întîmplat, fata i-a mărturisit că s-a împrietenit cu un băiat, care este mult mai mare decît ea, și nu știe ce să facă. Așa cum aveam să constatăm mai tîrziu, diriginta a spus toate acestea în fața consiliului profesoral, iar atunci cînd prietena mea s-a întîmplat să lipsească de la școală, a făcut cîteva aluzii răutăcioase și în clasă, spunînd că știe ea prea bine de ce eleva nu mai învață etc. De atunci, am renunțat să ne mai ducem la dirigintă să-i mărturisim vreun lucru".

„O dată, clasa noastră a organizat o serată. Și așa cum se întîmplă la asemenea reuniuni, ne purtam mai degajat decît la școală. I-am mărturisit dirigintei mele din problemele noastre. Și ne simțeam parcă mai bine. Dar ce mare a fost surpriza noastră cînd, după ședința cu părinții, am aflat de la mamele noastre tot ceea ce îi mărturisisem dirigintei, și cu toate că nu erau lucruri condamnabile, nu puteam totuși să le spunem părinților totul. Diriginta nu s-a purtat deci corect cu noi. Atitudinea ei ne-a mîhnit și ne-a înșelat așteptările. Nu ne-a mai putut recîștiga încrederea. Pentru noi a rămas

doar «profesoara de limbă slovacă », dar știu că asta a supărat-o și văzînd că nu i-o putem ierta așa de ușor, s-a consolat și ea cu gîndul că pentru noi este «doar tovarășa profesoară ». După părerea mea, nu ar fi trebuit însă să se resemneze atît de repede. Ar fi trebuit să lupte să-și recîștige încrederea noastră, mai ales dacă știa că ea era aceea care greșise".

O dovadă a stimei față de personalitatea elevului (respectiv a profesorului) constă și în respectarea unor reguli de politețe, general recunoscute, în relațiile dintre profesor și elevi, și invers. Poate tocmai de aceea subiecții noștri *consideră ca lipsită de tact pedagogic comportarea necuviincioasă, arogantă* a profesorului față de elevi, comportare care contravine celor mai elementare reguli de bună-cuviință (injură, se exprimă vulgar, spune glume deplasate, nu răspunde la salutul elevilor, în schimb, atunci cînd aceștia nu salută, îi admonestează). De exemplu:

„În timpul orei ne blagoslovea cu tot felul de injurii, că uitam tot ceea ce învățasem la lecție. Se exprima vulgar, încît nici nu mă încumet să scriu aici aceste vulgarități, fiindcă am impresia că nici hîrtia nu le-ar putea suporta..."

„În zadar îl salutam pe stradă, fiindcă nu ne observa. Dar dacă se întîmpla să nu-l salutăm, ne oprea în plină stradă, sau a doua zi la școală, și ne mustruluia bine".

În relatările subiecților anchetați găsim și cîteva referiri cu privire la comportări lipsite de politețe ale profesorilor, atunci cînd, cu un anumit prilej, li se oferă o amintire din partea elevilor. Gestul este considerat de elevi nu numai lipsit de tact pedagogic, dar de-a dreptul jignitor.

„Era de Ziua Internațională a Femeii. Fiecărei profesoare îi dăruiam flori. La fel intenționam să-i dăm și dirigintei noastre. Cînd a venit la oră, ne-am ridicat cu toții și un elev i-a dăruit florile. Dar s-a întîmplat ceea ce nimeni dintre noi n-ar fi bănuit. Profesoara n-a vrut să le primească. Ne-a spus că de la o asemenea clasă, cum sîntem noi, nu vrea nimic. Ne-am simțit jigniți. Nu cred că eram totuși așa de răi, încît să nu fi putut primi din partea noastră o floare, ca simbol al recunoștinței și al stimei".

„Îmi amintesc de o întîmplare care a avut loc, cred, în clasa a doua a școlii generale. Aveam atunci o tovarășă profesoară foarte frumoasă, pe care o divinizam cu toții și îi dăruiam mici atenții, ca, de pildă, flori și dulciuri. În clasă aveam și o colegă care provenea dintr-o familie foarte numeroasă și care avea acasă condiții destul de grele. Și această fată a vrut și ea să-i dăruiască ceva profesoarei noastre, așa că în timpul pauzei i-a pus pe catedră o pară frumoasă, coaptă bine. La începutul orei, profesoara a luat însă cu greață para și a azvîrlit-o la coșul de gunoi, zicînd: «Phui, cine mi-a dat-o? » ... Cu timpul am ajuns la concluzia că, dacă un profesor primește cadouri, apoi trebuie să le primească pe toate și să nu se poarte așa cum am scris că s-a purtat profesoara aceasta, fiindcă îmi amintesc cît de prost și de nefericită s-a simțit colega noastră".

„Cu prilejul unei anumite sărbători, am dăruit dirigintei noastre o mică atenție, care probabil că nu i-a convenit sau nu i-a plăcut. Ea a reacționat în fața cîtorva elevi aproximativ astfel: «La ce să-mi folosească. Nu am unde s-o pun. Măcar de aș putea s-o vînd, dar nimeni n-o cumpără »".

Mult mai gravă (în măsura în care este adevărată) ni se pare următoarea relatare referitoare la faptul că unii profesori impun elevilor să le aducă anumite cadouri, gest care trebuie condamnat cu hotărîre:

„Tot ceea ce vedea mai interesant la elevi, voia să aibă şi ea. Aşa că de multe ori am fost puşi cu toţii în situaţii neplăcute. Adesea lăsa de înţeles cu ce anume dorea să-şi completeze garderoba sau locuinţa sa. La aceste sugestii, care erau pentru noi poruncă, adăuga cînd era ziua sa onomastică şi a membrilor familiei. Dacă din întîmplare nu reuşea să obţină din timp micile cadouri (ca, de exemplu: un platou, un cîntar de persoane, un capot etc.), atunci asculta trei sferturi de oră şi dădea cel puţin şapte de cinci. I-am fi cumpărat mai degrabă vreun cadou care să-i facă plăcere, dar dacă magazinele noastre nu aveau în rafturi".

Subiecţii noştri consideră drept o lipsă de tact pedagogic şi desconsiderare a personalităţii elevului faptul că *profesorul discreditează elevul în faţa Consiliului părinţilor* (sau în faţa părinţilor respectivului elev). De exemplu:

„A vorbit despre mine în faţa Consiliului părinţilor, zicînd că nu voi fi niciodată un adevărat om, de la care societatea să poată avea vreun folos. Aceasta m-a durut foarte mult, fiindcă părerea sa (părerea unei personalităţi) a influenţat atunci atitudinea tuturor oamenilor din sat faţă de mine, aşa încît cu mare greutate (şi nu fără consecinţe) m-am tămăduit de oprobiul tiraniei publice".

Unele date, chiar dacă sînt mai puţin numeroase, vorbesc totuşi de *purtarea necivilizată şi lipsită de tact pedagogic a unor profesori faţă de părinţii elevilor*. De exemplu:

„În anul al III-lea începuseră să se înrăutăţească relaţiile dintre un anumit elev şi profesorul său, din cauza absenţelor acestui elev la ore. O dată, la o oră grea, elevul respectiv a lipsit din nou. Profesorul s-a urcat în maşina sa şi s-a dus acasă la părinţii acestuia.

Acasă a găsit-o însă numai pe mama acestuia. În loc să discute civilizat, a început să strige la ea şi s-o certe ca pe un copil mic. În purtarea lui a mers aşa de departe, încît mamei i s-a făcut rău şi au trebuit s-o ducă la spital".

„O dată primise un patru la ştiinţele naturii. A doua zi a venit mama lui la şcoală, iar la ora următoare profesoara l-a chemat pe respectivul elev, spunîndu-i: «În zadar o să umble isterica şi gălăgioasa aia de maică-ta după mine, fiindcă tot n-o să-ţi ajute la nimic». Am rămas cu toţii indignaţi".

Alte particularităţi ale lipsei de tact pedagogic, incluse de subiecţii noştri într-o categorie deosebită (vezi rubrica nr. 3 din tabelul 16), se referă la *sistemul nepedagogic de sancţionare şi pedepsire a elevului*.

Subiecţii anchetaţi consideră că sancţiunea nu este dreaptă dacă profesorul nu pedepseşte în egală măsură pe toţi cei care s-au făcut vinovaţi de aceeaşi abatere în împrejurări similare. De exemplu:

„În anul al II-lea al şcolii medii eram într-o tabără de schi. Ne simţeam excepţional. Ca toţi cei tineri, doream şi noi să încercăm să fumăm, mai ales că vedeam la profesorii noştri că fumează întotdeauna şi oriunde. Aşa că ne-am cumpărat ţigări şi toate fetele din camera noastră am început să fumăm. Din întîmplare, pe trei dintre fetele cele mai slabe la învăţătură de la noi le-a văzut o profesoară. Şi fiindcă nu le agrea, nu s-a limitat doar să le atragă atenţia (tinerii fac multe lucruri necugetate), ci a făcut din toate astea o mare tragedie. Le-a mustrat pe fete în mod public şi le-a spus că la sfîrşitul anului vor primi nota doi la purtare. Profesoara a procedat astfel, fără măcar să le întrebe de ce au fumat, ce le determinase să facă aşa ceva. Mai fuma oare şi altcineva ...? Dar n-a procedat în acest fel deoarece printre fetele care fumaseră

se aflau și fiica directoarei și fiica inspectorului. Iar profesoara știa foarte bine că au fumat și acestea.

Atîta timp cît profesoara nu s-a plîns că a prins fumînd pe cele trei fete, cu care se afla în conflict, ceilalți profesori n-aveau nimic împotriva faptului că fumam. Din contra, ne zîmbeau și ne întrebau dacă n-avem poftă de o țigare. Mai tîrziu însă, au vrut să-și demonstreze autoritatea prin cele mai aspre sancțiuni".

Sancționarea unui elev nevinovat este o nedreptate, mai ales atunci cînd se aplică principiul „toți pentru unu și unu pentru toți". De exemplu:

„Ca temă la fizică aveam o problemă pe care nu reușise nimeni s-o rezolve. La începutul orei i-am adus la cunoștință profesorului că nimeni n-a reușit să facă problema și atunci acesta ne-a spus că o să rezolvăm împreună exercițiul în timpul orei. A chemat la tablă o fată — foarte talentată la fizică — , dar n-a reușit să urnească problema din loc. A trimis-o în bancă, i-a ars un cinci și a rezolvat singur exercițiul".

„Probabil că omul, fără să vrea, uită de faptele bune (considerîndu-le ca ceva foarte firesc) și își amintește mai degrabă de acele întîmplări care l-au înspăimîntat cîndva.

Era la începutul lui aprilie ... și ne jucam în clasă cu apă, stropindu-ne. Consiliul pedagogic avea atunci ședință, iar noi s-a întîmplat să stăm aproape o oră fără supraveghetor. Nu peste mult timp, în clasă și pe bănci era numai apă. În buna dispoziție care ne cuprinsese, nu ne-am mai dat seama că purtarea noastră contravine într-adevăr regulilor școlare. Cînd ne simțeam cel mai bine, s-a deschis ușa. Cu toții ne-am ațintit ochii îngroziți asupra profesorului. În clasă se făcuse o liniște apăsătoare. Profesorul a pășit printre bălțile de apă spre catedră și a început interogatoriul. Unii își mai scuturau apa de pe ei și ne simțeam caraghioși ca niște copilași, dar ne era teamă să ne mai exteriorizăm, fiindcă gesturile cele mai reținute l-ar fi pus acum pe profesor și mai mult pe frigare.

Recunosc, era normal să fie supărat că și-a găsit clasa într-o asemenea stare. Dar felul cum s-a răzbunat n-am să-l iert niciodată. Și cum băieții noștri — eroii — nu prea s-au înghesuit să discute cu profesorul, acesta a rezolvat situația fără să mai ceară nici un fel de explicații. A chemat doi dintre cei mai slabi elevi și le-a ordonat să șteargă peste tot. Hotărîrea sa a fost argumentată prin următoarele cuvinte: «Dacă tot nu știți să învățați, măcar dușumeaua s-o ștergeți ». În aceste cuvinte am simțit atunci ceva care nu avea nici o legătură cu situația creată; voia să pedepsească doi elevi care, deși nu învățau, erau liniștiți, așezați. Ne părea rău de ei. Nimeni din clasă nu s-a amuzat din această cauză. Dimpotrivă, se putea citi în ochii tuturor copiilor întrebarea: de ce să-i pedepsească pe cei doi?".

„S-a întîmplat ca, într-o excursie, un grup de elevi să facă năzbîtii. Unul dintre profesori, observînd aceasta, s-a apropiat de grup și a început să-l pălmuiască pe unul din elevi. Apoi i-a zis băiatului care rămăsese uluit: «Să știi că ai încasat-o și pentru ceilalți ».

„Profesorul, fără să cerceteze care-i vinovatul, ne-a oprit la școală și după cursuri și ne-a dat să facem atît de multe teme încît unii dintre elevi au plecat acasă de-a dreptul extenuați. Cîțiva dintre noi am adus temele abia a doua zi și, din cauză că nu ne-am mai putut pregăti la ore, am primit mai multe note proaste".

Pedepsirea „unuia pentru toți" are loc în cazul în care profesorul nu cercetează, nu se străduiește să afle care este adevăratul vinovat și care sînt motivele faptelor săvîrșite de el; profesorul admite premeditat pedepsirea unui nevinovat, fapt considerat de ceilalți elevi și în special de cel pedepsit ca fiind o nedreptate săvîrșită intenționat de

către profesor. De cele mai multe ori, asemenea pedepse sînt aplicate responsabilului clasei sau elevului de serviciu. De pildă:

„După ce a plecat directorul, profesorul s-a apropiat de catedră, a deschis condica clasei și a consemnat-o pe eleva de serviciu, propunînd să i se scadă nota la purtare. Fata nu era vinovată. Pe băieți reușea mai greu să-i liniștească, așa că ea își făcuse datoria, atrăgîndu-le atenția și scriind pe tablă numele celor nedisciplinați. Profesorul nu s-a lăsat înduplecat nici de lacrimile ei, nici de argumentele comitetului clasei, și fata a primit o notă proastă la purtare, rămînînd cu o pată în drumul ei spre viață ... Vioiciunea i-a dispărut și în locul ei a încolțit ura. Și pentru noi a fost o situație neplăcută, fiindcă a trebuit să tăcem și să acceptăm ce făcuse, deși îl uram nespus nu numai pe profesorul de muzică, ci și pe toți ceilalți care au fost de partea lui".

Nedrepte și în același timp nepedagogice sînt, după părerea subiecților anchetați, și *sancțiunile prea severe* (mai ales cînd unul din profesori este mult mai exigent decît celelalte cadre didactice, aplicînd o pedeapsă mult prea mare, în raport cu gravitatea abaterii săvîrșite de elev). De exemplu:

„Aveam un nou diriginte. Își propusese să facă ordine cu noi. Pentru orice tulburare a liniștii din timpul orei sau pentru orice abatere pe timpul pauzei trebuia să mai rămînem după cursuri la școală, uneori și patru ore, pînă se făcea întuneric. Dar toate astea n-ajutau la nimic. Îi făceam și mai multe necazuri. Nu lua în considerație că mai mulți elevi veneau la școală din localități învecinate și că seara, cînd trebuiau să se întoarcă, pierdeau trenul sau autobuzul și ajungeau acasă noaptea tîrziu".

„Deodată a sunat și «cîmpul de bătaie» s-a golit imediat. Nu mai rămăsese nici o urmă din tot ceea ce se petrecuse mai înainte. Și totuși ceva rămăsese: scaunul. Și nu era vorba de un scaun obișnuit, ci de scaunul de la catedră. Era întors cu picioarele în sus.

Ușa s-a deschis și a intrat profesoara. S-a uitat la noi fără să spună o vorbă, apoi, arătînd cu degetul spre scaun, întreabă: «Cine l-a dat jos?» Imediat ne-am dat seama despre ce este vorba. Fetele au murmurat ceva, apoi au amuțit, iar băieții deveniseră absenți și neprietenoși: «Bine, am să aflu eu cine a răsturnat scaunul». Și faptele, care păreau la prima vedere fără importanță, au luat amploare.

Interogatoriul se desfășura de la unul la altul. Fiecare susținea că nu știe. Cu toate că știam toți. Apoi a trebuit să stăm în picioare cu brațele ridicate în sus, lateral, împinse înainte, într-un picior și nu mai știu cîte alte poziții a trebuit să exersăm. Sînt convinsă că toți aveau aceleași sentimente ca și mine. «De ce atîta circ și tevatură pentru un scaun, care fusese răsturnat în timpul pauzei?» Calvarul însă tot nu s-a sfîrșit. Toată clasa a trebuit să rămînem după ore la școală și să ne scriem «pedepsele». Cum sunau exact, nu-mi mai amintesc, dar ele cuprindeau cam ceva de felul acesta: «... făgăduiesc ... că niciodată ... întotdeauna ... și pentru ultima dată». Nici nu mai știu de cîte ori trebuia să scriem asta. Acasă am ajuns destul de tîrziu. Dar profesoara n-a reușit oricum să afle nimic de la noi. Cine știe de ce tăceam cu toții. Ori de necaz, ori din încăpățînare".

Despre consecințele grave pe care le poate avea aplicarea necorespunzătoare, excesivă a unei sancțiuni ne vorbește următorul fragment din relatarea unei corespondente:

„Cazul acesta n-a avut loc pe băncile școlii, dar l-a atins în așa măsură pe respectivul elev, încît a avut de suferit toată viața.

Prietenul meu era de mic copil un băiețel neastîmpărat. Mergea la grădiniță și, pe cînd avea cinci ani, a pus la cale, împreună cu un alt băiat, o poznă. Tovarășa educatoare nu prea era niciodată bine dispusă și drept pedeapsă i-a băgat pe cei doi poznași

în beci. Unul din băieți era foarte fricos, a început să plîngă, s-a speriat și l-a influențat și pe prietenul lui, care era, dealtfel, un temperament calm. Au rămas închiși în beci cîteva ore, pînă cînd, în sfîrșit, le-au dat drumul. La prima vedere, pedeapsa nu pare atît de gravă, dar prietenului meu i-a zdruncinat pentru multă vreme psihicul. De atunci se sperie întruna. În primii ani de școală, faptul că se speria nu-l interesa atît de mult, dar mai tîrziu, făcîndu-se mai mare, lucrurile s-au agravat. Se sperie din ce în ce mai mult, nu mai putea învăța și băiatul căpătase complexe de inferioritate. A terminat școala generală și a intrat la școala medie. Exigențele au crescut, atitudinea profesorilor nu era, din punct de vedere pedagogic, întotdeauna corectă, i se făceau aluzii deplasate, ca de pildă: «Evident că dacă te bîlbîi atît n-o să reușești să înveți» și băiatul a fost nevoit să întrerupă școala în anul al II-lea. Cu timpul s-a maturizat, starea sănătății sale s-a îmbunătățit, a căpătat mai multă încredere în sine și, după mai mulți ani de producție, s-a înscris la cursurile serale, pe care le-a terminat cu succes".

După părerea subiecților noștri, este nedrept și nepedagogic faptul că profesorul pedepsește și atunci cînd — cel puțin după părerea elevilor — nu ar trebui s-o facă. Cazurile indicate de subiecți se referă la sancționarea unor abateri „închipuite", a faptului că elevul nu a înțeles lecția sau că mai are și alte preocupări extrașcolare, că întîrzie seara etc. De pildă:

„Două colege vizionaseră spectacolul cu opera Rusalka. Nimic de condamnat, dar la spectacol le-a întîlnit diriginta. A doua zi au început cercetările. Cine le-a permis să se ducă seara la operă? N-a fost de ajuns că părinții le dăduseră voie. Trebuia să aibă și o încuviințare specială, adică permisiunea ei personală, învoirea ei, așa cum proceda oricine dorea să se ducă seara la cinema sau la teatru. Dar fetele nu o făcuseră intenționat, fiindcă una dintre ele primise biletele chiar în seara aceea și era prea tîrziu ca să mai poată cere permisiunea școlii. Diriginta nu a cerut și nici nu a vrut să primească vreo explicație, așa că «s-a pus pe ele», atingîndu-le la notă".

Deosebit de nepedagogic este, după subiecții anchetați, faptul că profesorul *pedepsește din răzbunare* (ca urmare a discuțiilor avute în consiliul cu părinții, sau din cauza proastelor raporturi existente între el și părinții elevului, sau pentru că, pur și simplu, nu-l agreează pe elevul respectiv, ori pentru că acesta se află în grațiile unui coleg de catedră, sau că i s-a părut că elevul rîde de unele deficiențe fizice ale sale etc.).

Nepedagogică este și sancționarea elevului atunci cînd de fapt i s-a promis ferm că nu va fi pedepsit (că dacă va recunoaște greșeala, va fi iertat). Alteori, profesorul îi pedepsește pe elevi pentru fapte de care s-a făcut el însuși vinovat:

„A doua zi a intrat în clasă profesoara de fizică și a întrebat din ușă cine a discutat ieri despre notele proaste pe care le-a dat. Toți tăceau. S-a uitat prin clasă, oprindu-și privirea asupra mea. M-a strigat, întrebîndu-mă cine a comentat notele. I-am spus că toți am discutat, dar precis nu știu cine anume. Profesoara însă a întrebat: «Tu ai fost?» . «Eu nu», i-am răspuns. «Tu ai fost?» m-a întrebat din nou. «Eu n-am discutat nimic», i-am spus. Și întrebîndu-mă a treia oară, i-am zis că elevii discutaseră în clasă despre asta, dar eu n-am spus nimănui nimic. Dar ea întreba mereu același lucru, spunînd că eu am fost aceea. Și așa a procedat de vreo zece ori, ațintindu-și privirea cu aceeași insistență.

Atîta timp cît a durat scena aceasta, se făcuse o liniște mormîntală, lucru deosebit de rar în clasa noastră. Tuturor le era clar că aici se întîmplă ceva deosebit și așteptam înmărmuriți să vedem cum va reacționa. Și cum această discuție stereotipă ținea de multă vreme, mi-am dat seama că explicațiile și negările mele sînt inutile, pentru că de fiecare dată urma aceeași întrebare: «Tu ai fost aceea care ai comentat notele?»

Mi-am pierdut atunci răbdarea, am zis «da» și m-am așezat. Ce altceva puteam să fac? Nu peste mult timp am fost chemată la lecție și mi-a dat doi de cinci. Și la ora următoare la fel și a treia oră iarăși. Ori că învățam, ori că nu învățam, tot cinci primeam".

„Unul dintre colegii noștri scrisese pe tablă o propoziție care, ștearsă parțial, căpăta un sens nedorit. Profesorul căuta pe autorul acestei propoziții. Și cum cercetările au rămas fără rezultat, s-a adresat clasei cu promisiunea că dacă vinovatul va recunoaște, nu va fi pedepsit. Dar ce mare ne-a fost uimirea, cînd profesorul a propus totuși ca elevului respectiv, care-și recunoscuse vina, să i se scadă nota la purtare pentru greșeala sa, care de fapt nici nu era greșeală, fiindcă propoziția căpătase un sens neobișnuit tocmai pentru că o parte a ei fusese ștearsă, ca un coleg să rezolve o problemă de matematică foarte complicată pe care o aveam ca temă pentru acasă. Bineînțeles că, procedînd astfel, profesorul și-a pierdut încrederea întregii clase".

„Întîmplarea a avut loc într-o tabără de schi, pe cînd eram în anul al II-lea al școlii medii. Și aici domnea disciplina. Dar numai la elevi, fiindcă profesorii nu ne ofereau nici un exemplu în această privință. Trimiteau întotdeauna în sat aceiași băieți să le aducă băutură și se țineau de petreceri în fiecare seară. Și cum era valabil principiul «profesorul nostru, exemplul nostru», băieții aduceau băutură nu numai dascălilor lor, dar luau și pentru ei. Nu prea multă, atît cît să le creeze buna dispoziție. Băieții și-au dat însă seama că nu întotdeauna trebuie urmat orice exemplu. Nu au fost eliminați din școală, deși era cît pe aci, dar au primit nota trei la purtare. S-a convocat consiliul profesoral. S-au ivit deosebiri de păreri în legătură cu faptul dacă băieții să fie scoși din tabără sau nu. Iar băieții, mai mult morți de frică decît vii, au așteptat sentința două zile. Între timp le-a fost dat să audă din partea membrilor consiliului numeroase insulte, amenințări, fiind nevoiți să întîmpine priviri aspre, severe. Pînă la urmă, membrii consiliului au hotărît că astfel de «huligani» n-au ce căuta în tabără și i-au trimis acasă".

În aceeași categorie (vezi rubrica nr. 9, din tabelul 16) sînt incluse și *pedepsele corporale* sau alte sancțiuni umilitoare.

Acestea sînt aspecte reprobabile, incompatibile cu tactul pedagogic, la fel ca și cazurile foarte frecvente, incluse în rubrica nr. 10 a tabelului amintit (ca, de exemplu, cînd profesorul pedepsește elevul sau își schimbă părerea despre el dacă acesta a spus adevărul în intenția de a se apăra sau pentru a apăra alt coleg; ori dacă a încercat să-l „corecteze" pe profesor, cînd acesta a greșit). De pildă:

„Pe capul prietenei mele «se pusese» — așa cum se obișnuiește să se spună — profesoara de geografie. Lucrurile ajunseseră pînă acolo încît voia s-o lase corigentă. Eu aveam la geografie nota unu, dar prietena mea știa mult mai multă geografie decît mine, așa de bine învăța, și totuși era pe punctul de a rămîne corigentă. Înainte de sfîrșitul anului școlar ni s-a dat o lucrare, pe care atît eu, cît și prietena mea am făcut-o la fel. Eu am primit nota unu, iar ea nota patru. S-a ridicat din bancă, s-a dus la catedră și a întrebat-o politicos pe profesoară de ce are nota patru, fiindcă a scris în lucrare tot ce trebuia. Profesoara a tăbărît pe ea, urlînd că e prost crescută și nu mai știu cu cîte alte injurii a mai «onorat-o». Nu m-am putut abține, m-am ridicat și am spus, calmă, că e prietena mea și că mă simt datoare să-i iau apărarea, fiindcă am impresia că are dreptate — și am zbughit-o pe ușă. Din nefericire, tocmai în ziua aceea era consiliu, iar ea a propus să mi se dea nota doi la purtare".

„În ziua aceea avusesem o dictare la limba slovacă. Destul de scurtă, dar foarte repede citită. Am luat nota doi. Marian avea aceleași greșeli, dar absolut aceleași greșeli ca și mine, și primise nota trei. Văzînd asta, am luat ambele dictări și m-am dus la profesor și i-am spus: «Tovarășe profesor, deși avem aceleași greșeli, notele

sînt totuşi diferite, trebuie modificate ». Dar el m-a repezit, reproşîndu-mi că am îndoieli asupra deciziei sale. Atmosfera se încălzise la maximum. Eu susţineam întruna: «Am crezut că e vorba de vreo greşeală şi că notele ar trebui modificate ». M-a trimis imediat la director, pe motiv că-i subminez autoritatea. Şi, evident, din toată întîmplarea asta m-am ales cu un doi la purtare. Iar acasă am mai încasat şi o papară. Ai mei atunci au ţinut şi ei să mă mustre pe nedrept: «De ce ai protestat, trebuia să stai cuminte, şi-ar fi fost linişte ».

Era vorba de o nedreptate, cum puteam să tac? Asta n-o să pricep niciodată. M-a durut într-adevăr foarte mult, şi aceasta şi din cauza părinţilor. Oare viaţa aşa te învaţă, să taci? ..."

„La ora de literatură slovacă, profesoara analiza o anumită operă literară, cînd am constatat că, în prezentarea conţinutului respectivei opere, făcea anumite confuzii, discutînd despre cu totul altceva. Mi-am permis să-i atrag atenţia, pe cît îmi erau de cunoscute problemele discutate, că fabulaţia respectivei opere este cu totul alta. În situaţia dată era vorba de o prevenire făcută cu tact. Dar profesoara a trecut peste ea, fără să facă vreo remarcă.

În ora următoare m-a ascultat din materia predată. O stăpîneam bine, literatura fiind obiectul meu de studiu preferat. Spre marea surprindere a clasei şi a mea, mi-a calificat răspunsul cu nota trei, cu menţiunea că cel care are dreptul să corijeze este profesorul, iar nu elevul, şi să ţin seama pe viitor de acest lucru.

În încheiere, menţionez că, după ce m-am întors de la şcoală, am mai cercetat încă o dată respectiva lucrare şi m-am convins de faptul că profesoara făcuse într-adevăr confuzii în timpul lecţiei".

Subiecţii noştri consideră drept o evidentă lipsă de tact pedagogic faptul că *profesorul sancţionează elevul* (sau îşi schimbă atitudinea faţă de el) atunci cînd acesta exprimă păreri, *puncte de vedere diferite de ale lui*; sau îl pedepseşte pentru că nu este de acord cu el, ia poziţie justă împotriva lui, respectiv îl critică pe drept etc.; ori îl sancţionează pentru glume nevinovate la adresa profesorilor, pentru greşeli involuntare sau pentru că a refuzat să-i facă anumite servicii personale etc. De pildă:

„Copiii aruncau cu buretele prin clasă. O asemenea joacă este, bineînţeles, interzisă în clasă, dar băieţii şi-au dat seama abia atunci cînd a apărut în uşă silueta înaltă a dirigintelui, supărat foc. Era copleşit de mînie. A început să strige, adresîndu-ne insulte, care n-au deloc ce căuta pe buzele unui educator. Tremuram cu toţii de frică şi nu doream altceva decît să se sfîrşească această scenă chinuitoare. Nu numai că şi-a vărsat mînia pe scaun şi pe condica clasei, aruncînd cu ea după noi. Dar i s-a părut că o elevă rîde. Şi ce a urmat apoi este greu de descris. S-a repezit la ea şi, turbînd de mînie, a început s-o bată. Aveam numai 15 ani şi eram nevoiţi să ne uităm neputincioşi cum colega noastră încasa lovituri pe nedrept".

„Dirigintele meu nu mă iubea. Pe cînd eram în anul al III-lea, înainte de a schimba panglicuţele de promoţie, a avut loc adunarea cu părinţii elevilor din clasă. Atunci mama a aflat care este cauza pentru care nu-l iubesc pe diriginte. Nu eram «amabilă ». Da, cînd profesorul trebuia să-şi cumpere ceva pentru familia sa, să stea la coadă sau să se ducă la poştă, ori să rezolve cîte ceva, niciodată nu eram dispusă să mă duc. Întotdeauna rămîneam mai degrabă la oră".

„Eram o elevă destul de bună la evidenţa contabilă şi de aceea tovarăşa profesoară mă solicita să-i corectez lucrările scrise la această materie. La început o făceam cu plăcere şi de regulă în timpul orei de evidenţă contabilă, aşa că la aceste lecţii nu participam. Într-o zi, rugîndu-mă acelaşi lucru, am refuzat-o, fiindcă îmi lipseau cîteva lecţii şi îmi dădeam seama că am lacune serioase la această materie. Era înainte de examenul de maturitate. Rămăsesem la oră. Imediat a început să asculte şi prima pe

care a chemat-o la lecție am fost eu. M-a ascultat din materia predată cu o oră înainte, în timpul căreia eu corectasem lucrările scrise. N-am știut să răspund și am luat un patru. M-a trimis în bancă, menționînd că, deși un semestru întreg am avut numai nota unu, la sfîrșitul anului pot să am și cîte un patru. Am fost atunci foarte mîhnită".

După părerea subiecților anchetați, datele cuprinse în rubrica nr. 4 din tabelul 16 reprezintă nu numai aspecte ale lipsei de tact pedagogic, dar ele exprimă în subsidiar și o dovadă de netăgăduit a lipsei de înțelegere și mărinimie a profesorului, în sensul că acesta nu știe să se poarte cu demnitate sau să treacă cu vederea unele fapte ale elevilor comise fără rea intenție. Dacă tocmai în aceste situații profesorul este, prin comportarea sa, vanitos, supărăcios, elevii vor fi nu numai decepționați cu privire la comportamentul model al profesorului ideal, dar se vor simți nedreptățiți, desconsiderați, disprețuiți, jigniți în propria lor demnitate.

Alte numeroase caracteristici ale lipsei de tact pedagogic se referă la *aspecte ale deficiențelor personale ale profesorului.*

Cele mai frecvente caracteristici ale lipsei de tact pedagogic sînt condiționate de *deficiențe ale particularităților de caracter* (vezi rubrica 5, din tabelul 16).

În legătură cu aceasta, subiecții noștri consideră ca o lipsă de tact pedagogic faptul că *profesorul se răzbună pe elevi* (din cauza relațiilor proaste existente între el și părinții elevului sau pentru că elevul se află în raporturi mult mai bune cu alt profesor, ori pentru că manifestă un mai mare interes la alt obiect de studiu etc.); este, de asemenea, considerată drept o lipsă de tact pedagogic *atitudinea nesinceră* a profesorului față de elev, atunci cînd îl minte, în loc să-i spună adevărul (una îi spune în față și alta face în lipsa lui, sau caută să-l convingă pe elev de bunele relații existente între el și elev, dar acționează și se poartă cu totul altfel), sau nu adoptă o atitudine constantă față de elevi (altfel se poartă cînd are inspecție sau asistență la ore și altfel cînd este singur în clasă). Aici sînt incluse și cazurile în care profesorul nu-și respectă cuvîntul (promisiunea) dat(ă) elevului, dînd dovadă de o totală discrepanță între ceea ce spune și felul cum acționează (una cere elevilor și altfel acționează el, sancționîndu-i pe elevi pentru lucruri pe care de fapt el le face, dar altora le interzice etc.). De exemplu:

„Totul s-a întîmplat la școala medie. Profesoara de matematică ne controla temele pentru acasă. Constatase că unii elevi nu-și făcuseră temele. Elevii susțineau că nu au reușit să rezolve problemele. Profesoara le-a dat cîte un cinci, spunîndu-le că dacă ar fi spus la începutul orei, nu ar fi fost nici un fel de consecințe și pe viitor trebuie să ținem seama de asta.

Nu peste mult timp mi s-a întîmplat să nu pot rezolva o problemă. N-am scris-o, iar la începutul orei m-am dus liniștită la profesoară, recunoscînd că n-am făcut problema și că o rog să-mi explice. Reacția profesoarei a fost exact inversă decît ne asigurase ea cu puțin timp înainte. Mi-a dat nota cinci și m-a mai făcut și leneșă".

„Abia mult mai tîrziu, profesorul de fizică a discutat cu cîțiva colegi de-ai mei, căutînd să-i convingă să-i spună cum s-au întîmplat, de fapt, lucrurile. Și cum băieții nu voiau să spună nimic, le-a dat cuvîntul de onoare că, în afară de el, nimeni din consiliul pedagogic nu va afla nimic. Atunci băieții i-au spus, dar consecința a fost aceea că imediat, a doua zi, vinovații au fost chemați în cabinetul directorului. Au fost pedepsiți cu severitate, mustrați în mod public, le-au fost luate bursele și le-au fost scăzute notele la purtare. Cînd am aflat cum s-au întîmplat lucrurile, profesorul nu s-a mai bucurat de stimă din partea noastră, fiindcă nu s-a ținut de cuvînt".

Din punct de vedere pedagogic, profesorul este lipsit de tact *dacă se consideră infailibil*, dacă nu-şi recunoaşte greşeala sau dacă îşi ascunde vinovăţia, pedepsindu-i pe elevi. Subiecţii noştri consideră că, din punct de vedere pedagogic, este şi mai grav faptul că profesorului îi place să i se „trădeze" anumite lucruri, să fie adulat, silind elevii să-şi „denunţe" şi să-şi „trădeze" colegii, reclamîndu-i uneori chiar el singur dirigintelui, consiliului profesoral, directorului, părinţilor. Toate acestea dovedesc incapacitatea profesorului de a stăpîni situaţia. O lipsă a tactului pedagogic este şi *desconsiderarea altui profesor* (coleg) şi, în general, orice altă purtare a profesorului care nu poate constitui, din punct de vedere moral, un exemplu pentru elevi este, de asemenea, calificată drept nepedagogică. De exemplu:

„Eram după examenele de bacalaureat şi aşteptam pe coridor pînă cînd comisia decidea asupra notelor. Între timp, unul dintre elevi şi-a aprins ţigara pe coridor. Profesorul de fizică a venit la el şi l-a pălmuit, motivînd că nu-i voie să se fumeze pe coridor, deşi pe el l-am putut vedea fumînd aproape în fiecare zi pe coridor".

„Cînd eram la şcoala medie, s-a făcut o excursie. Unul dintre profesorii noştri s-a îmbătat şi a început să se tutuiască cu noi. Făcea tot felul de lucruri urîte. La şcoală însă se purta ca şi înainte. Îi era ruşine de elevi".

„Partea lui cea mai proastă era aceea că venea citeodată în clasă în stare de ebrietate. Atunci avea o plăcere diabolică să ne dea lucrări scrise. La notarea lucrărilor proceda cu deosebită severitate. Apăreau astfel, cum era şi firesc, mari disproporţii. Elevi foarte buni erau la el de nota trei, iar cei care meritau trei erau în situaţia de corigenţă".

„ La chimie aveam un profesor foarte scund (circa 1,55 m). Suferea din această cauză, avea complexe de inferioritate, şi elevii care crescuseră cu mult peste capul lui nu se aveau prea bine cu el. Elevii mai înalţi erau deci aceia asupra cărora îşi vărsa mînia în timp ce-i asculta, fiind cu ei ironic, uneori chiar sadic.

Pe de altă parte, se străduia să ne demonstreze nouă şi chiar lui însuşi că, în ciuda staturii sale, este un om înzestrat. O făcea însă într-un mod nu prea nimerit. Ne vorbea de iubirile şi întîmplările lui amoroase, despre problemele sale familiale şi toate acestea îl făcuseră să scadă cu mult în ochii noştri, deoarece era vorba de anii primelor relaţii sentimentale, ai primelor iubiri, iar faptul că-şi destăinuia universul intim fără nici un fel de jenă ni se părea deplasat, ieftin şi plin de lăudăroşenie".

În afara deficienţelor de caracter, lipsa de tact pedagogic poate fi condiţionată în mare măsură şi de unele particularităţi negative *psiho-temperamentale* (vezi rubrica nr. 12, din tabelul 16). Subiecţii anchetaţi au menţionat, în legătură cu această caracteristică a lipsei de tact pedagogic, în special „izbucnirile" profesorului determinate de *insuficienta stăpînire de sine*, în care caz comportamentul acestuia îmbracă forme dintre cele mai diverse, adesea periculoase şi anormale. În acest fel, profesorul îi jigneşte nu numai pe elevi, dar se pune el însuşi într-o situaţie ridicolă, pierzîndu-şi autoritatea, aşa cum ne ilustrează şi următoarele texte:

„Profesorul nostru era un tip destul de amuzant. O dată i s-a întîmplat ca într-un text pe care-l scrisese pe tablă să facă, în acelaşi cuvînt, două greşeli grosolane una după alta. Ne temeam să-i atragem atenţia. Fiecare dintre noi reacţiona în mod diferit. Unii îşi lăsaseră capul în jos, uitîndu-se miraţi în caiete. Deodată, clasa fu străbătută de rîsete.

Profesorul a încetat să mai scrie. S-a făcut liniște. Și în liniștea aceasta presimțeam că se va întîmpla ceva rău.

Pe catedră se aflau niște mostre de roci. Profesorul s-a apropiat de ele, a luat o rocă și a aruncat-o în clasă, în direcția în care se auziseră risetele. Roca a trecut în zbor pe deasupra capului unei eleve.

Atunci ne-am dat seama că gestul este mult mai grav decît cele două greșeli gramaticale pe care le făcuse. Acea rocă, o văd parcă și acum în fața ochilor, era cît pe ce să nimerească în capul elevei. Gestul necugetat al profesorului a știrbit din respectul pe care-l aveam, totuși, față de el.

Cred că greșelile omenești se uită mult mai greu decît greșelile gramaticale".

„În clasa a noua a școlii generale am dat o lucrare la istorie. Un elev bun a luat suficient. Cînd s-au împărțit lucrările, și acesta și-a primit lucrarea, s-a uitat la ea și, de necaz, a mototolit-o, aruncînd-o jos. Profesorul nu s-a putut abține și, mînios, a venit într-o fugă de la catedră la elev, voind să-l bată. Desigur că elevul nu l-a așteptat și a luat-o la goană în partea cealaltă a clasei. Profesorul, după el. Și au început să alerge prin clasă în fața elevilor. Aceștia, la început, rămăseseră încremeniți, văzîndu-l atît de curajos pe colegul lor. Apoi, însă, au început să chicotească și, pînă la urmă, au izbucnit în rîs. Situația, destul de grotească, nu se sfîrșise însă. Cînd fugăreala a încetat, elevul s-a apropiat de banca sa și s-a așezat ca pe ghimpi. Era numai ochi și urechi la profesor, care încă nu se potolise. Ca să-și mascheze insuccesul în urmărirea elevului, în timp ce-l admonesta verbal, sărea din cînd în cînd cîte un pas-doi spre banca băiatului, iar acesta sărea la rîndul lui din bancă și scena s-a repetat de cîteva ori, spre amuzamentul general al elevilor. Cauza purtării lipsite de tact, necorespunzătoare, a profesorului consta în faptul că era iute la mînie. Nu știa să se stăpînească. Nervii și calmul au cedat. S-a declanșat o reacție emotivă, care este uneori un sfetnic prost și care, în acest caz, l-a pus pe profesor într-o situație comică față de elevi. Profesorul și-a pierdut autoritatea în fața elevilor. Prin comportamentul său a cîștigat exact contrariul: lipsa de respect și s-a mai și umilit în fața elevilor".

La consecințe asemănătoare se ajunge și în cazul în care profesorul este prea nervos și prea capricios. De pildă:

„Pe profesorul nostru l-a apucat din nou furia și toată clasa a fost trecută, în numai zece minute, prin fața hărții, ajungîndu-se la un bilanț foarte bogat: 25 de note nesatisfăcătoare date pe nedrept".

„Venise ora de matematică și așteptam cu încordare sosirea profesorului, a cărui față ne avertiza întotdeauna cum va fi ora. De ce-i urmăream fața și primele gesturi pe care le făcea în clasă? În funcție de acestea, puteam presupune cum se va desfășura ora și dacă va trebui din nou să ne înspăimîntăm de izbucnirile sale răutăcioase și de neîntemeiata sa nemulțumire. Și tocmai de ceea ce ne temeam cel mai mult n-am scăpat. Pentru asta au trebuit să plătească pe nedrept cu note proaste cîțiva elevi, ba pînă la urmă unul a fost scris și în condica clasei".

În afara deficiențelor profesionale ale profesorului, în atitudinea sa lipsită de tact pedagogic, trebuie să se țină seama și de *inconsecvența în aplicarea măsurilor pedagogice*. Ne-o dovedește în mod exact și următorul text:

„... elevii nu știau pentru cînd să-și pregătească referatul cerut. Deși au întrebat, profesoara i-a îndepărtat, spunîndu-le: «Cînd va fi nevoie și problema va fi de actualitate, vă voi spune eu». Așa că nu a anunțat nimic dinainte și totuși într-o zi a început: «Cine are referat astăzi?». Evident că nimeni nu s-a oferit. S-a enervat rău de tot și a început să urle la un elev. Deși ceilalți au spus că trebuia să le anunțe data referatului, nu s-a ajuns la nici un rezultat. Elevul la care strigase a promis că va pregăti referatul

pentru a doua zi. Așa s-a și întîmplat. A doua zi însă, cînd s-a oferit să prezinte referatul, profesoara i-a spus cu indiferență: «Nu vă mai faceți griji; v-am dat deja un insuficient». În clasă s-a stîrnit o revoltă furtunoasă, iar în apărarea colegului s-a ridicat responsabilul clasei. Dar imediat ce a început să vorbească, profesoara l-a și însemnat în condica clasei. Și cu asta, întreaga afacere s-a încheiat".

Multe alte caracteristici ale lipsei de tact pedagogic sînt *determinate de insuficienta înțelegere a elevului* și de nerespectarea personalității acestuia de către profesor, în care caz elevii consideră că profesorul nu este cu ei îndeajuns de *omenos*, de *tolerant* (vezi rubrica 6, tabelul 16).

În legătură cu aceasta, subiecții noștri consideră că profesorul nu procedează cu tact pedagogic dacă nu recunoaște, nu ține seama de argumentele cu care elevul se scuză, atunci cînd nu s-a putut pregăti, a lipsit, a venit prea tîrziu la oră etc. De exemplu:

„Leva lipsise două săptămîni, fiindcă fusese bolnavă. Venise la școală de două zile și a treia zi profesorul de chimie a chemat-o la lecție și, fără să țină seama de absența ei îndelungată de la ore, a examinat-o chiar din materia nouă și din lecțiile recapitulative, pe care eleva nu reușise să le parcurgă. În plus, nu l-a interesat deloc dorința elevei de a-și îmbunătăți nota în ora următoare. În aprecierea elevei, el s-a situat în continuare pe o poziție neînduplecată".

„După o boală lungă, în timpul căreia am zăcut acasă la pat, am venit în sfîrșit la școală. La primele trei ore, profesorii au înțeles că sînt în urmă cu materia și m-au scuzat. Ora a patra a decurs însă într-un alt mod. Supărat, profesorul a intrat în clasă. Zumzetul care era în clasă l-a determinat să examineze cu severitate. M-am ridicat, cu gîndul să mă duc să mă scuz. Dar vocea severă a profesorului, care m-a avertizat că nu admite nici un fel de scuze, m-a înspăimîntat și m-am așezat la locul meu în bancă. Nu peste mult timp, a chemat la lecție pe unul dintre cei care se scuzaseră cu mine. Următoarea care a fost strigată la lecție eram chiar eu.

— Așa, pe dumneavoastră nu v-am mai văzut de mult. În mod sigur că acasă ați și învățat!

— Tovarășe profesor, vă rog, am fost mult timp bolnavă, am avut febră...

— Bolnavă, ce bolnavă... asta o poate spune fiecare...

— Dar eu am certificat...

— Lăsați, răspundeți la lecție!

— Nu știu.

— Mulțumesc, de ajuns, aveți cinci, luați loc.

Cred că nimeni n-ar trebui să se lase copleșit de starea nervoasă de moment. Mai bine să tacă decît să jignească pe cineva și apoi să regrete..."

O dovadă a lipsei de înțelegere pe care profesorul o manifestă față de elev este și aceea că profesorul nu satisface întotdeauna o dorință îndreptățită a elevului:

„Fusesem la cinema și îmi uitasem ochelarii în palton. La ora de fizică am ridicat mîna, dar profesorul nu m-a luat în seamă. Am ridicat-o din nou, dar degeaba. Dar cum nu puteam să scriu fără ochelari, nu am renunțat. La întrebarea «Ce dorești?» — l-am rugat, cu respectul cuvenit, să-mi permită să mă duc să-mi iau ochelarii. «Nici nu vreau să aud. Luați loc imediat! Ce ochelari?». Auzeam cum îmi trec urletele pe lîngă ureche și m-am așezat repede jos, ca opărită. Îmi venea să plîng".

„Tatăl meu se îmbolnăvise rău de tot. Fiecare dintre noi era zguduit și nu-și putea reveni din această lovitură grea, fiindcă tata n-a fost niciodată bolnav. Zăcea în spital, într-o altă localitate, destul de îndepărtată de orașul nostru. Mama, fiindcă nu lucra, se ducea să-l viziteze zilnic. Iar noi, dacă aveam școală, îl vizitam pe tata numai duminica. Tata însă își dorea, a fost una dintre ultimele sale dorințe, ca să ne ducem și în

cursul săptămînii. Aceasta însemna ca la ultimele ore să ne cerem voie. Dar cînd i-am cerut voie prima dată diriginteiui, acesta s-a purtat cum nu m-am aşteptat şi n-am să i-o iert niciodată. I-am explicat motivul, dar dirigintele, înainte de a termina eu rugămintea, m-a întrerupt, spunîndu-mi: «Şi ce-mi spui mie, ce-mi pasă mie de asta?». Eram îngrozită, nu puteam să înţeleg şi nu pot nici acum să pricep cum de a putut să reacţioneze astfel la o chestiune atît de serioasă şi dureroasă. El, care ne spunea că ne putem duce cu orice problemă la el şi că ne putem încrede pe deplin în persoana lui, fiindcă ne va înţelege şi ne va ajuta, dacă îi va sta în putere".

Profesorul îi lipseşte uneori pe tineri de acele drepturi care — după părerea elevilor — „li se cuvin", întrucît corespund pe deplin aspiraţiilor vîrstei lor. Aceasta constituie o lipsă de înţelegere — şi totodată o atitudine nepedagogică a profesorului, foarte des întîlnită.

Astfel, subiecţii noştri consideră că *profesorul nu manifestă destulă înţelegere faţă de prieteniile şi „dragostea" elevilor*, interzicîndu-le asemenea legături, sancţionîndu-i sau adresîndu-le reproşuri jignitoare:

„Gradul de sensibilitate a elevului la vîrsta de 16 ani este deosebit de mare şi trebuie deci procedat cu foarte mult tact cînd este vorba de asemenea lucruri, cum ar fi, de pildă, dragostea. Este vorba de o asemenea dragoste, care nu poate fi tăinuită, fiindcă e sinceră, şi cred că, în majoritatea cazurilor, este şi necesară evoluţiei morale a tînărului. Dar profesorii nu înţeleg întotdeauna asta şi nu se pot împăca cu gîndul că doi colegi, un băiat şi o fată, se întorc împreună de la şcoală acasă, timp în care discuţiile lor sînt, de regulă, la un nivel superior acelora ale băieţilor, cînd se opresc în drumul lor spre casă la o bere şi la o ţigară. Şi cred că nu este nimic imoral în faptul că doi tineri se ţin de mînă şi merg aşa chiar şi prin faţa şcolii. Unii educatori cred că acest lucru contravine principiilor morale şi încearcă să ia nişte măsuri. În acelaşi timp însă, nu-şi prea bat capul cum să procedeze. Un asemenea caz a avut loc şi în clasa noastră. Imediat la prima oră, profesoara a admonestat în mod public în faţa clasei doi tineri, făcîndu-i obraznici, nepoliticoşi, needucaţi, ameninţîndu-i în fel şi chip. Au urmat apoi alte insulte şi mai mari, pe motiv că totul s-a întîmplat chiar în faţa şcolii, în plină zi, întrebîndu-i «cum de nu le este ruşine?» sau «vă iubiţi chiar atît de mult?» şi alte interpelări şi mai grave, care se succedau cu repeziciune una după alta".

„Întîmplarea a avut loc în anul al doilea al şcolii medii. Aveam o colegă foarte sensibilă. Tocmai cunoscuse un băiat (cu care s-a şi măritat mai tîrziu) şi se plimbau împreună prin comună. Din întîmplare, tocmai atunci trecea pe acolo autobuzul în care călătorea şi profesorul nostru de fizică. A doua zi, colega mea a fost scoasă în faţa clasei şi întrebată în legătură cu tînărul acela cu care se plimba. Dacă ar fi fost vorba de cu totul altă fată, nu ar fi avut importanţă. Dar pentru colega noastră, aceasta a însemnat foarte mult: a prins o teamă permanentă de profesor, despre care avea impresia că o urmăreşte încontinuu. Şi aceasta a durat tot timpul studiilor şi cred că nici acum nu-şi aminteşte cu prea mare plăcere de profesorul de fizică".

„Era o duminică frumoasă, însorită. Betka şi cu Jano se plimbau prin centru. Îşi scriseseră temele şi seara voiau să-şi înveţe şi lecţiile. Erau fericiţi, doar erau tineri... Le-au îngheţat însă zîmbetele pe faţă cînd au dat cu ochii de «sperietoarea» şcolii... care se apropia din direcţia opusă: o profesoară severă, bătrînă şi fără nici un fel de viaţă în ea, care ura tot ceea ce este tînăr, frumos şi fericit. I-a măsurat cu privirea. Iar ei ştiau ce înseamnă asta...

Luni la ora de geografie a chemat-o la lecţie pe Betka. Constatînd că ştie lecţia nouă, a început s-o întrebe unele amănunte şi din capitolele mai vechi, deşi nu ne recomandase să le repetăm. Clasa fierbea. Dar ce puteai face împotriva sperietoarei? Sperietoarea a

început să urle. Le scotea ochii fetelor că se plimbă cu băieții, de parcă ar fi fost o mare nenorocire să fii tînăr și frumos. Spunea că e un lucru îngrozitor și că pentru asta ar trebui să ne căim cu toții. A izbit cu condica de catedră și a plecat ca o zeiță a răzbunării. În clasă s-a făcut liniște și am rămas cu toții țintuiți locului. Profesoara nu reușise însă să ne trezească simțul răspunderii. Dimpotrivă, ne era milă de Betka, iar pe profesoara de geografie, ca și pe ceilalți profesori din aceeași generație, care i se asemănau ei, nu-i prea aveam la inimă".

„Aveam un prieten cu care m-am dus la cinema. În spatele nostru era diriginta. Nu-mi prea făcea plăcere, fiindcă știam că într-un fel oarecare tot o să-mi dea de înțeles că ne-a văzut împreună. Și nu m-am înșelat. A doua zi m-a scos la lecție. Deși eram pregătită și am răspuns din materia din care m-a întrebat, mi-a dat totuși un patru. Dar nota nu m-a supărat atît de mult, cît ceea ce mi-a spus mai pe urmă: «Să mergi cu băieții la cinema poți, dar de învățat, nu». N-a fost prea plăcut să-mi spună asta în fața clasei. După o asemenea întîmplare, mi-am pierdut cheful să mă mai pregătesc la această materie și învățam numai din obligație, deși era unul din obiectele mele de studiu preferate".

„Profesorul m-a scos la lecție. Trebuie să recunosc, n-am știut așa cum știam de obicei. Dar, în loc să mă aprecieze după cît meritam, profesorul a început să dea în vileag în fața întregii clase unele chestiuni personale (pînă atunci eu și prietenul meu țineam în taină legătura noastră de prietenie). Profesorul a început să-mi reproșeze că hoinăresc noaptea cu băieții pe străzi (era în jurul orei 18) în loc să mă pregătesc la învățătură și că nici fardurile nu mai pot să ascundă cearcănele de sub ochii mei. M-a trimis să mă spăl pe față și mi-a dat insuficient".

„Eram în clasa întîi a școlii medii, cînd m-am împrietenit cu un băiat. Era o prietenie frumoasă, nevinovată. O dată ne-a văzut o profesoară. A doua zi a început să strige la mine, spunîndu-mi că trebuie să-mi mai șterg multă vreme nasul pînă să-mi fac o prietenie, fiindcă arătam pe stradă ca doi îndrăgostiți, iar la dragoste nu trebuie încă să ne gîndim. Atitudinea ei m-a jignit. Era doar vorba de prima mea dragoste!"

Sensibilitatea cu care reacționează tinerii față de atitudinea profesorului (în legătură cu relațiile lor de dragoste) se amplifică, mai ales, dacă profesorul îi ironizează sau rîde de unul din cei doi parteneri:

„Dorind să examineze, profesoara a chemat la lecție pe una dintre prietenele mele. Era o fată frumoasă, dar și modestă, liniștită, aproape retrasă. Fusese prietenă multă vreme cu un băiat care era exact opusul ei: nu era frumos, chiar foarte urît, dar frumusețea n-are importanță, fiindcă se înțelegeau bine. Tovarășa profesoară i-a spus însă în fața clasei: «Știi, la calitățile tale ar trebui să-ți găsești alt prieten, nu un palavragiu ca ăsta pe care-l ai acum. Ca ăsta sînt atîția!»".

O îngrădire a drepturilor tineretului este considerată și critica, reprosul și sancționarea faptului că elevul se îmbracă modern, interzicîndu-i-se să-și petreacă în mod plăcut timpul său liber în excursii, tabere, cu prilejul absolvenței, sau să participe la programele serilor culturale etc. De pildă:

„Aveam un profesor bătrîn, nervos și de modă veche, care nu suporta fetele care se îmbrăcau modern. Eu cred că nu erau extravagante. Profesorul se purta în așa fel încît, dacă o elevă nu știa la lecție, îi reproșa că se ferchezuiește prea mult, jignindu-le astfel întotdeauna pe eleve".

„În al doilea an al școlii medii, am fost la un curs de schi. În afară de schi, pregăteam și serate vesele și interesante. Aveam un conducător foarte bun, care ne în-

ţelegea, aşa că în fiecare seară ne petreceam plăcut timpul. Cam după trei zile a venit să schieze la noi directorul adjunct. Era deci mai mare în funcţie decît conducătorul taberei şi atunci a preluat el conducerea. Într-o seară, ca de obicei, pregătisem un program, dar el ne-a interzis orice fel de distracţie, a dat dispoziţii ca elevii să se culce, iar profesorii au rămas jos să bea. Dar elevii n-au putut să adoarmă imediat şi au început să cînte în dormitoare. Tovarăşul adjunct, care băuse ceva cam mult, a vrut să ne arate ce înseamnă aici adevărata disciplină şi a început să ne certe. Toţi elevii au trebuit să se îmbrace, să se încalţe, să-şi pună schiurile, să iasă în faţa cabanei şi să mărşăluiască cîntînd cam o jumătate de oră. Nu mai putea de bucurie, se cocoşase de ris. După ce s-a amuzat destul, a dat voie elevilor să plece în camere şi să se culce. Asta a fost ultima încercare de a mai organiza o seară distractivă. Toate celelalte seri au fost ratate şi aşteptam cu toţii să ne întoarcem cît mai repede acasă".

Foarte sensibile sînt reacţiile subiecţilor noştri atunci cînd nu se ţine *seama de starea lor fizică* (boală, oboseală etc.) şi mai ales de *starea psihică* (în cazul îmbolnăvirii sau morţii unui coleg sau a unui membru al familiei etc.). Comportamentul nepedagogic al profesorului în asemenea situaţii a rămas adînc întipărit în mintea elevilor, şi de aceea el este condamnat cu indignare. De exemplu:

„Unei eleve îi murise tatăl, şi totuşi profesoara a chemat-o la lecţie. Cînd a ajuns la tablă, noi i-am spus profesoarei că elevei îi murise tatăl. Ea n-a vrut însă să ţină seama de asta şi a început s-o asculte. Tot timpul a făcut ironii cu privire la felul cum este îmbrăcată, de ce poartă haine negre vara, că nu-i stă bine, că roşii i-ar sta mai bine, şi că dacă voia să se scuze, n-avea decît să-şi îmbrace şi alte haine, nu neapărat negre, sau să născocească o altă scuză. Colectivul clasei noastre a suferit foarte mult din această cauză şi am considerat că atitudinea profesoarei a fost lipsită de înţelegere, de tact şi mai ales de răspundere morală".

„A doua zi (1.I.1965) am aflat vestea zguduitoare. În noaptea de Anul Nou, un coleg s-a aruncat înaintea trenului. Era îngrozitor, nu numai pentru faptul că peste 6 zile trebuia să-şi sărbătorească cei 18 ani, dar mai ales pentru că nu ştiam de ce a făcut-o, credeam doar că ne cunoaştem unul pe altul destul de bine. A fost deci un şoc pentru toată clasa şi din care ne-am revenit abia peste mult timp. Dar despre ceea ce vreau să scriu, s-a întîmplat însă a patra zi la şcoală (5.I.1965). De dimineaţă, la fel ca şi în ziua anterioară, am venit la şcoală îmbrăcaţi în negru şi pe banca în care stătea colegul nostru am aşezat o jerbă de flori albe, cu o panglicuţă neagră. Lecţiile nu se desfăşurau normal. Profesorii care n-avuseseră oră cu noi de cînd se întîmplase acea tragedie ne-au transmis condoleanţe şi, ţinînd seama de tulburarea noastră, n-au examinat ci au predat o lecţie nouă. Şi pe urmă s-a întîmplat ceva ce n-am să uit pînă cînd voi muri. Ora a patra aveam chimia — prima dată în acel an. Profesoara a intrat în clasă, s-a uitat în locul unde stătea colegul nostru, a deschis fără vorbă catalogul şi a început să cheme la tablă. Era prima oră după vacanţă şi la aceasta se mai adăugase şi acel trist eveniment, aşa încît responsabila clasei a ridicat mîna şi a încercat să ne scuze în numele clasei. Profesoara n-a luat aceasta în consideraţie şi, cînd cei strigaţi au refuzat să răspundă, le-a dat insuficient. În clasă se făcuse o linişte ca niciodată. După ce a plecat din clasă, plîngeam, fără să ne ruşinăm, şi fetele, şi băieţii".

Despre lipsa de înţelegere a elevilor, respectiv despre atitudinea nepedagogică a profesorului, stau mărturie informaţiile date de subiecţii noştri cu privire la faptul că profesorul *nu uită greşeala, abaterea comisă de elev*, îi reproşează mereu, îl persecută, chiar dacă acesta s-a schimbat sau şi-a îmbunătăţit situaţia.

Un aspect al acestei atitudini ar consta, de pildă, în faptul că i se interzice elevului să desfăşoare o activitate extraşcolară, sau dacă pînă la urmă o desfăşoară, el este persecutat:

„Mă consacrasem activității sportive. Și tocmai asta nu-i plăcea dirigintelui meu. O dată m-a prins nepregătită la ora de limbă slovacă. Știa bine că înainte cu o zi participasem la turneul de volei și de aceea a fost foarte mulțumit că mi-a trîntit un trei. La orele următoare m-am pregătit cu grijă, ca să-mi pot îndrepta nota. După o lungă așteptare, dirigintele m-a chemat din nou la lecție și am răspuns excepțional. Spre surprinderea mea (și a clasei întregi), profesorul mi-a apreciat răspunsul tot cu nota trei și cu remarca: «Tu, prostuțo, din sport n-ai să trăiești niciodată și dacă o să continui să pierzi vremea tot alergînd pe teren, să știi că la o notă mai bună de trei să nu te aștepți de la mine». De atunci eu eram apreciată de dirigintele meu numai de nota trei, indiferent că nu știam nimic sau știam excelent. Profesorul n-a făcut însă altceva decît să mă determine să-mi pierd interesul pentru materia lui și să mă îndepărtez de el".

Prin ignorarea, prin manifestarea în mod deschis a dezinteresului său față de succesul dobîndit de elev în activitatea extrașcolară nu se ajunge la instaurarea unor relații firești între profesor și elev.

Atitudinile arătate mai sus — și în special ultima referire — sînt considerate de către subiecții noștri drept manifestări ale unei totale lipse de tact pedagogic.

Multe alte particularități ale lipsei de tact pedagogic sînt condiționate, după părerea subiecților anchetați, tocmai de *atitudinea necorespunzătoare* a profesorului față de elev.

Astfel, subiecții noștri amintesc aici în primul rînd atitudinea distantă a profesorului față de elev, sfidarea acestuia, subaprecierea și disprețuirea lui (vezi rubrica nr. 11, din tabelul 16). S-a constatat, de pildă, că unii profesori se poartă cu elevii mai mari la fel ca și cu copiii, că îi jignește, făcîndu-i incapabili, proști, leneși etc. Un aspect și mai convingător al lipsei de tact și al unei atitudini de dispreț este considerat și faptul că profesorul nu respectă părerea, opiniile și poziția elevului, impunîndu-le numai punctul său de vedere și comportîndu-se ca un dictator.

Pe de altă parte, este considerată drept nepedagogică *atitudinea* prea familiară a profesorului față de elevi, în care caz acesta nu respectă o anumită conduită (spre exemplu, se tutuiește cu elevii, le destăinuie anumite chestiuni intime, personale și de familie etc.).

Contraindicată și lipsită de tact pedagogic este considerată, de asemenea, și *atitudinea inconsecventă* a profesorului față de elevi, în sensul că pe unii elevi îi simpatizează, iar pe alții nu-i agreează (de pildă, pe unii îi strigă pe numele de botez, iar pe alții, pe numele de familie, pe unii îi ajută în timp ce-i ascultă, iar pe alții nu; pe unii îi apreciază cu mai multă severitate, iar pe alții, cu prea mare îngăduință; altfel se poartă cu băieții, și altfel cu fetele. Și mai grav este atunci cînd pe unii elevi îi protejează, iar pe alții îi persecută. Despre consecințele neplăcute ale unui asemenea comportament nepedagogic ne vorbesc convingător următoarele texte:

„Totul s-a întîmplat în anul al II-lea al școlii medii. La fiecare oră de matematică ni se dădea cîte un extemporal, care se corecta imediat. Profesorul trecea din bancă în bancă și corecta lucrarea pe loc. Dar tocmai la ora asta Peter și Milan schimbaseră locurile între ei. Profesorul a corectat rapid lucrările și le-a dat elevilor. Atunci a observat că Milan, care era, dealtfel, un elev excepțional, primise la extemporal o notă foarte proastă. L-a întrebat cum de i-a trecut prin cap să-și schimbe locul și, fără ezitare, i-a modificat nota patru în doi. Ne-am uitat întrebători unul la altul și am constatat că bănuiala noastră era întemeiată: Milan primise, fără să merite, mai multe note de felul acesta. Pe mine parcă mă trăsnise din senin. Oare mai are vreun sens să te străduiești

să înveți, cînd ar fi de ajuns, să zicem, ca mama să se cunoască foarte bine cu profesorul? După plecarea profesorului, clasa era foarte revoltată, fiecare îi reproșa cîte ceva lui Milan, iar el, sărmanul, tăcea".

„În primul an, colegul meu mergea bine, învăța, și pentru că se comporta exemplar, n-avusese niciodată nici un conflict cu profesorii. Însă totul s-a schimbat în anul al II-lea, cînd ne-a venit un nou profesor. Imediat, la a doua oră a și încasat un cinci, fiindcă pe ultimele file ale caietului de notițe lăsase marginea mai mică cu doi milimetri. Și așa au pățit-o încă șapte colegi. Și de atunci acești opt elevi erau calul lui de bătaie: întotdeauna, cînd se întîmpla ceva în clasă, ei erau vinovații; dacă vreodată întreaga clasă nu știa lecția, note proaste primeau numai ei. Nu le aprecia niciodată răspunsurile bune. După un semestru, toți aveau cîte șapte, opt note de cinci și nu puteau deloc să și le îndrepte; de cîte ori ridicau mîna, erau trecuți pur și simplu cu vederea. A venit și teza semestrială. Singura notă de unu a fost luată de colegul amintit la început. Dar profesorul n-a vrut să-l creadă și, de aceea, în ora următoare ne-a dat din nou teză. Toată ora a stat lîngă el, i-a controlat rechizitele, banca, mîinile, urmărindu-i fiecare mișcare. El însă a răbdat, a scris calm și a predat primul lucrarea. Tot a lui era cea mai bună. Aceasta l-a înfuriat de-a dreptul pe profesor. Voia să-l lase corigent, fiindcă cele două note de unu nu erau suficiente pentru a îndrepta cele șapte note nesatisfăcătoare, deși singurele note căpătate pe drept erau cele două, celelalte primindu-le pentru că își uitase caietele acasă etc.

Respectivul coleg s-a îmbolnăvit serios și a lipsit o lună de zile; cînd a revenit la școală, l-a rugat pe diriginte să-i aranjeze ca prima săptămînă să nu fie examinat. Dirigintele i-a promis, dar profesorul amintit l-a examinat imediat. Evident că i-a dat din nou un cinci.

Asemenea cazuri se întîmplau foarte des, nu vreau să le mai amintesc, adaug doar faptul că, pînă la urmă, colegul meu a fost nevoit să părăsească școala".

Asemenea atitudini *nu sînt corecte*. Ele constituie o mărturie evidentă a lipsei de tact pedagogic:

„În școala noastră se obișnuia să se organizeze concursuri la limba germană. Eram bucuroasă că-mi voi măsura puterile, cunoștințele și dibăcia, concurînd cu ceilalți colegi. Mă pregătisem conștiincios și cu tragere de inimă, fiindcă îmi plăcea limba germană. Îmi alcătuisem niște teme de conversație din domeniul culturii, al sportului, al literaturii, din viața cotidiană și din alte situații care se ivesc în viața omului. Fetele din clasele celelalte au pregătit temele pe care le alcătuiseră profesorii lor. Noi, cei din grupa noastră, am crezut că profesorul nostru vrea să ne facă o surpriză, din moment ce nu ne-a indicat nici temele, nici cînd va fi concursul. Într-o zi, am aflat de la alte fete, că examenul va fi în dimineața aceleiași zile. La concurs au participat doar două fete, dintre care una era fiica profesorului nostru și el răspundea și de organizare. Deci nouă nu ne-a spus nimic, numai pentru ca fata lui să nu aibă concurență. Elevii din cercul nostru au văzut în asta o mare nedreptate. Întrebîndu-l pe profesor de ce nu ne-a făcut cunoscută data concursului, el ne-a răspuns: «Și așa nu puteați reuși». Dar eu eram convinsă că ceva, ceva știam și eu".

Consider ca o comportare lipsită de tact din punct de vedere pedagogic ca profesorul să-i arate fățiș elevului că raporturile dintre ei nu sînt dintre cele mai favorabile (respectiv că acestea se agravează, că-i poartă pică, fără ca elevul să știe din ce cauză etc.). Despre eventualele consecințe, destul de grave, ale unei asemenea comportări nepedagogice ne vorbește următorul text:

„Printre colegi aveam un băiat care se deosebea complet de noi. Provenea dintr-o familie foarte dezorganizată. Părinții se despărțiseră, mama sa plecase de acasă, iar tatăl a stat o vreme cu băiatul, însă mai tîrziu a fost condamnat prin privare de libertate pentru niște nereguli financiare. Sora cea mai mare a apucat-o pe căi greșite încă din școala medie. Miro stătea mai mult singur, pe stradă, intrînd sub influența unei bande de derbedei. Miro era un băiat frumos, înalt, sportiv, știa să se poarte. La școală venea cu regularitate. Era exemplu tipic de elev deștept, dar leneș. Recunosc că Miro constituia pentru profesori o problemă dificilă, dar n-ar fi trebuit să-l lase în părăsire.

Într-un fel, parcă se temeau de el, nimeni nu dorea să-și «aprindă paie în cap» și de aceea nimeni nu se ocupa de el în mod suficient. Cînd situația era mai critică, fiecare făcea pe surdul și pe orbul. Cu toții, în unanimitate, ar fi fost mult mai bucuroși să n-aibă de-a face cu el, mai bine să nici nu fi existat sau cel puțin să nu fi frecventat școala lor. Deci atitudinea, poziția profesorilor față de el era, în principiu, incorectă. Despre tact pedagogic, greu de vorbit. De pildă: după cursuri aveam repetiție. Exersam un dans de perechi. Pe Miro îl aleseseră numai pentru că în materie de agilitate în mișcări o luase cu mult înaintea celorlalți copii. În pauza dintre repetiții, profesoara l-a trimis pe el afară. Pe noi, fetele, ne-a chemat să ne dea unele «sfaturi», în sensul ca să nu discutăm deloc cu el, pentru că este cu cel puțin doi ani mai mare decît noi și că știm noi din ce fel de familie este ..., și că ne-ar putea influența în rău și pe noi. Să ne ferim cu grijă de el și să nu facem ca alte fete, care-i zîmbesc și care pînă la urmă intră și cu el în vorbă.

Cu toatele ne-am dat seama că ceea ce ne-a spus profesoara nu-i corect, dar n-am ripostat fiindcă ne temeam de ea. Apoi a bătut din palme, i-a chemat și pe băieți și am continuat repetiția. Miro s-a întors încruntat, jignit, cu ochii scînteind de mînie și de neîncredere. Își dăduse seama despre ce este vorba, fiindcă fiecare fată căuta cu privirea în altă parte, atunci cînd îl întîlnea. Și-a luat lucrurile și, scrîșnind din dinți, îngîndurat, a plecat. Era un moment neplăcut. Profesoara a profitat de situație, comentînd-o imediat cu următoarele cuvinte: «Vedeți, nu v-am spus eu? Un element deplorabil, groaznic de încăpățînat, insuportabil de prost. Dar ce crede el? Să-i spuneți că de-acum încolo o să repetăm fără el și că o să-l scoatem din toate jocurile colective»".

Lipsită de tact pedagogic este considerată și comportarea prin care *profesorul nu acordă atenția cuvenită fiecărui elev* (față de problemele și greutățile sale), nu se străduiește să cunoască și să respecte particularitățile lui individuale. Același lucru se întîmplă și atunci cînd profesorul nu ține seama, în aprecierea și în atitudinea sa, de condițiile și situația familială a elevului.

O altă grupă caracterologică a lipsei de tact pedagogic — prezentată sub denumirea generală de *atitudine negativistă față de felul cum învață, se comportă și acționează elevii* — a fost inclusă în rubricile 15 și 25 ale tabelului 16.

În legătură cu aceasta, subiecții investigați consideră că nu este recomandabil din punct de vedere pedagogic ca profesorul să-i constrîngă, să-i oblige pe elevi să-și îndeplinească îndatoririle prin amenințare, timorîndu-i, prin sancțiuni, prin note proaste etc. Și aceasta pentru că nu știe cum, sau nici nu se străduiește să-i facă să acționeze de bună voie, în mod conștient, în îndeplinirea sarcinilor și stimulîndu-le interesul pentru obiectul său de studiu. La fel se întîmplă și în situația în care profesorul recurge numai la măsuri pedagogice neadecvate (pedepse, ordine, dispoziții

etc.), și nu la măsuri cu caracter pozitiv, prin care ar putea să-și cîștige respectul și autoritatea în fața elevilor. Și aceasta pentru că nu știe, sau nu-și dă silința, să-și dobîndească autoritatea în mod firesc (prin stimulare, printr-o atitudine pedagogică adecvată, prin metode de predare cît mai interesante etc.).

O altă caracteristică a lipsei de tact pedagogic constă în aceea că profesorul nu-l stimulează pe elev în caz de eșec (sau dacă rămîne în urmă la învățătură), nu-i ajută pe elevii slabi, timizi și complexați, ci, dimpotrivă, le provoacă aversiune, nimicindu-le încrederea în sine (de exemplu, le acordă numai note proaste, îi jignește, îi pedepsește, creează o stare tensională și emoții):

„În afară de faptul că impunea disciplina numai prin palme, nu se purta corect, mai ales în timp ce răspundeau la lecție elevi cu o pregătire mai slabă. Cînd examina un asemenea elev, își exprima dinainte, direct, convingerea sa că acesta nu știe nimic. Unii nu se lăsau influențați, dar majoritatea ajungeau într-o stare deprimantă, umilitoare și nu-i de mirare că răspundeau mult mai prost decît învățaseră. Dacă elevul dădea un răspuns prost, profesoara, de obicei, spunea: «Vezi, eram sigură că nu știi. De la tine nu se poate aștepta omul la nimic altceva»".

„În clasa a opta aveam un elev cu o situație slabă la învățătură. Din cauza notelor sale proaste, toți rîdeau de el în clasă. Pe atunci eram încă mici și nu prea înțelegeam că situația sa proastă la învățătură, încăpățînarea și purtarea răutăcioasă se datorau în mare măsură profesorului. Cum? Pentru că îl discredita în fața noastră ori de cîte ori se ivea vreo ocazie. În timp ce răspundea, profesorul îi spunea că este prost, rîdea de el, iar atunci cînd aducea lucrările scrise, de mai multe ori s-a întîmplat să ia lucrarea colegului nostru și s-o citească în fața clasei, spunînd, în ironie, că este o «lucrare exemplară»".

În general, se consideră că profesorul nu procedează cu tact pedagogic dacă *nu-l ajută pe elev atunci cînd se află într-o situație delicată*, ci, dimpotrivă, prin comportarea sa îi complică această situație în fața colectivului de elevi.

Un aspect al lipsei de tact pedagogic este, după părerea subiecților, și faptul că uneori profesorul nu are simțul măsurii, *este exagerat de sever și pretențios.*

Din răspunsurile subiecților investigați reiese că nu este recomandabil din punctul de vedere al tactului pedagogic ca profesorul să fie prea sever, să fie „sperietoarea" elevilor (să le provoace frică), să le demonstreze că-i face plăcere ca elevii să se teamă de el. Tocmai o asemenea purtare severă determină pe elevi ca, de teamă, să se îndepărteze de școală.

Și faptul că profesorul este prea pretențios constituie un aspect al lipsei de tact pedagogic (le trasează sarcini necorespunzătoare, greu de îndeplinit, dă prioritate obiectului său de studiu, în dauna celorlalte materii). Dar tot un aspect al lipsei de tact pedagogic se constată și în situația în care profesorul desconsideră posibilitățile elevului, trasîndu-i sarcini mult prea mici și fiind mult prea îngăduitor cu el. De exemplu:

„La ore era foarte bun, puteam face tot ce doream. Întotdeauna se ofereau să răspundă doi-trei voluntari, iar ceilalți aveau liniște, descifrau cuvinte încrucișate ... În timp ce se asculta, se șoptea din bancă, iar la teze se copia. Nota cea mai proastă era doi".

Într-o caracterizare succintă (vezi tabelul 17) se consideră, după părerea subiecților anchetați, că lipsa de tact pedagogic este condiționată în primul rînd de *comportamentul, poziția, atitudinea necorespunzătoare a profesorului față de elev* (lipsă de respect și de încredere în personalitatea elevului, dezinteres față de aceasta, nerespectarea particularităților individuale ale personalității elevului, neînțelegere față de starea lui psihică și fizică). În continuare, la aceasta se adaugă și faptul că profesorul nu manifestă destulă înțelegere față de elevi, nu-i apreciază, nu e dispus să-i îndrume și să-i ajute, este prea distant cu ei, îi sfidează și îi desconsideră. Această grupă caracterologică reprezintă 35,6% din totalul particularităților referitoare la comportamentul nepedagogic al profesorului.

Pe locul al doilea (cu un procent de 27,8%) urmează factorii care influențează *deficiențele profesionale ale cadrului didactic* (dezinteres, lipsă de obiectivitate, inechitate în relațiile cu elevii și în aprecierea lor). Se adaugă aici într-o mare măsură și nivelul profesional scăzut al cadrului didactic, dezinteresul față de profesiunea sa, neîndeplinirea cu conștiinciozitate a obligațiilor pedagogice și, parțial, faptul că profesorul este exagerat de sever și pretențios.

Pe locul al treilea (cu un procent de 18,5%) se consideră ca o expresie a lipsei de tact pedagogic *atitudinea negativistă, defetistă* a profesorului față de felul cum învață, cum se comportă și acționează elevii (în rezolvarea problemelor, a abaterilor elevului, apoi faptul că recurge la un sistem impropriu, negativist de recompense, că folosește mai ales sancțiuni nepedagogice, neglijînd vădit pe cele cu caracter educativ). Se adaugă aici, într-o anumită măsură, și faptul că nu trezește interesul elevului pentru învățătură și pentru îndeplinirea obligațiilor sale, ci îl forțează, îi provoacă aversiune, subminîndu-i încrederea în sine.

În sfîrșit, un procent de 17,8% reprezintă *aspecte ale deficiențelor personale* (omenești) ale profesorului, în care caz se disting aici particularități negative ale voinței și caracterului (lipsă de caracter, de sinceritate, indiscreție, suspiciune, lipsa spiritului autocritic și altele). În mare măsură, apar aici și alte aspecte referitoare la deficiențele psiho-temperamentale ale profesorului (insuficientă stăpînire de sine, este capricios, nervos), iar parțial sînt menționate și alte aspecte, care contravin normelor de conduită socială unanim recunoscute (lipsă de politețe, ignoranță, comportare și atitudine retrogradă).

3.3.3. *Aprecierea tactului și a lipsei de tact pedagogic a profesorului în funcție de vîrsta și sexul elevilor*

Tabelele care prezintă caracteristicile tactului și ale lipsei de tact pedagogic ale cadrului didactic sînt sumare și din ele nu reiese cu claritate modul cum le sesizează și le apreciază elevii de diferite vîrste și sexe. Aceste caracteristici, diferite în funcție de sexul și vîrsta elevilor, au fost menționate în timpul prelucrării materialului investigat, dar ele sînt evidențiate mai ales de materialul auxiliar de cercetare. De aceea vom introduce aici doar cîteva caracteristici generale, renunțînd la o documentare

amănunțită, tocmai pentru a evita abundența exagerată de tabele. Aceste caracteristici sînt confirmate de datele tabelului 18[1].

Se poate constata că gradul de sensibilitate al elevilor, în sesizarea tactului și a lipsei de tact pedagogic, este direct proporțional cu vîrsta lor. În tabelul pe care-l prezentăm, cele mai multe fenomene, relatate de subiecți în legătură cu tactul și lipsa de tact pedagogic, au fost consemnate începînd cu clasa a cincea a școlii generale și frecvența lor crește în următorii doi ani ai școlii medii (proporțional cu înaintarea în vîrstă spre pubertate și adolescență).

Din tabelul prezentat reiese că tineretul este mult mai sensibil față de tactul și lipsa de tact a profesorilor în special în perioada pubertății și în adolescență. În același timp, este semnificativ, într-o anumită măsură, faptul că relatările referitoare la tactul pedagogic sînt, în comparație cu cele referitoare la lipsa de tact pedagogic, reprezentate într-un procent mult mai mare la clasele școlii generale (și în special la fete). Este, de asemenea, de remarcat faptul că mai ales relatările cu privire la lipsa de tact pedagogic sînt localizate în primii ani de școală (un caz se referă chiar la perioada preșcolară, la grădiniță). Aceasta confirmă încă o dată că *în special lipsa de tact pedagogic a profesorului este aceea care lasă o impresie neplăcută în conștiința elevilor*, impresie de care-și vor aminti multă vreme.

Alte particularități (pe vîrstă), în sesizarea și aprecierea tactului și a lipsei de tact pedagogic, pătrund, împreună cu alte caracteristici individuale, în sfera de observație a elevului, care se lărgește odată cu înaintarea în vîrstă a acestuia. Cu vîrsta, se schimbă într-o oarecare măsură și conținutul caracteristicilor individuale ale elevului, precum și gradul de intensitate și influență a factorilor — de mai mare sau mai mică semnificație — atribuiți fenomenului de tact ori lipsă de tact pedagogic. Cazurile prezentate sînt deci condiționate de particularitățile de vîrstă ale elevilor.

Astfel, elevii din primii ani de școală — datorită experienței lor reduse — nu știu încă să aprecieze ceea ce este bun, cu tact, sau rău, fără tact în atitudinea profesorului. Încrezători, ei acceptă totul din partea profesorului, considerînd, mai mult sau mai

[1] În tabel, răspunsurile subiecților — referitor la sesizarea tactului sau a lipsei de tact pedagogic — sînt grupate pe cifre absolute și pe procente. Aspectele care denotă un comportament lipsit de tact pedagogic se împart apoi în funcție de autorul celor relatate (elevi sau eleve), în care caz, după înscrierea cifrelor absolute, procentul superior reprezintă procentul corespunzător tuturor răspunsurilor date de subiecți (adică 708), iar procentul inferior reprezintă proporția între elevi și eleve raportată la cele 299 de răspunsuri referitoare numai la aspectele tactului pedagogic. Mai departe, relatările privind tactul pedagogic se împart în funcție de faptul dacă răspunsul elevului (elevei) se referă la un profesor sau la o profesoară, în care caz procentul superior reprezintă procentul referitor la aspectele tactului pedagogic al profesorilor (profesoarelor) în corelație cu totalitatea răspunsurilor date de subiecți (adică 708), iar procentul inferior constituie procentul referitor la tactul pedagogic al *profesorului* relatat de elev (elevă) în raport cu cel al *profesoarei*. În același fel trebuie interpretate și datele incluse în partea de jos a tabelului, date referitoare la lipsa de tact pedagogic.

În rubricile următoare ale tabelului se menționează tipul școlii și anul de studii la care se referă relatarea subiectului (în măsura în care respectivele date prezintă o anume exactitate). Aceasta se face tot în cifre absolute și în procente, oglindind fenomenul, în totalitatea lui, pe ultima coloană a tabelului. Prescurtările „Șc. g-lă." și „Șc. med." ar reprezenta faptul că subiectul respectiv nu a putut localiza cu precizie cazul pe ani de studiu, și indică doar tipul școlii. În coloanele „total" ale respectivelor prescurtări, cifrele reprezintă procentual eșalonarea numărului de cazuri din rubrica referitoare la tipul de școală (școală generală și școală medie).

Tactul sau lipsa de tact pedagogic a profesorului	În relatările elevilor sau ale elevelor	Referitoare la profesor sau la profesoară		Profilul școlii ș				
				Grădiniță	Școala generală			
					1	2	3	4
Tactul pedagogic 299/42,2%	În relatările elevului 67/9,5% 12,4%	Referitoare la profesor 49/6,3% 73,1%	în cifre		—	—	—	—
			%					
		Referitoare la profesoară 18/2,5% 26,9%	în cifre		—	—	—	1
			%		—	—	—	5,6
	În relatările elevei 232/32,8% 77,6%	Referitoare la profesor 124/17,5% 53,4%	în cifre		—	—	—	1
			%		—	—	—	0,8
		Referitoare la profesoară 108/15,3% 46,6%	în cifre		—	—	2	1
			%		—	—	1,9	0,9
Comportamentul profesorului 768/100%	În relatările elevului 77/10,8% 18,8%	Referitoare la profesor 63/8,9% 81,3%	în cifre		—	—	—	—
			%					
		Referitoare la profesoară 14/2,0% 18,2%	în cifre	1	—	—	—	—
			%	7,1	—	—	—	—
Lipsa de tact pedagogic 409/57,8%	În relatările elevei 332/46,9%	Referitoare la profesor 172/24,2% 51,6%	în cifre	—	—	2		
			%			1,2		
		Referitoare la profesoară 160/22,6% 48,2%	în cifre	—	2	5	1	1
			%		1,3	3,1	0,6	0,6
TOTAL			în cifre	1	2	7	3	4
			%	0,1	0,2	1,0	0,4	0,5

Tabelul 18

n funcție de anii de studiu și sex

nul de studiu												
e nouă ani							Școala medie					TOTAL
5	6	7	8	9	Șc. g-lă	Total	1	2	3	Școala medie	Total	
2	—	1	—	3	1	7	4	6	8	24	42	49
4,1	—	2,2	—	6,1	2,2	14,3	8,2	12,2	16,3	48,9	85,7	100
1	—	—	1	2	1	6	4	1	2	5	12	18
5,6	—	—	5,6	11,1	5,6	33,3	22,2	25,6	11,1	27,7	66,7	100
—	1	3	9	6	6	26	10	18	17	53	98	124
—	0,8	2,4	7,3	4,8	4,8	21,0	8,1	14,5	13,7	42,7	79,0	100
2	4	5	9	7	14	44	6	11	10	37	64	108
1,9	3,7	4,6	8,3	6,5	12,9	40,7	5,6	10,2	9,3	34,3	34,3	100
1	2	—	3	2	8	16	4	7	10	26	47	63
1,6	3,2		4,8	3,2	12,7	25,4	6,3	11,1	15,9	41,3	74,6	100
—	—	—	2		1	3	2	1	2	5	10	14
—	—	—	14,3	—	7,1	21,4	14,3	7,3	14,3	35,7	71,5	100
1	7	12	12	10	11	55	11	28	24	54	117	172
0,6	4,1	7,0	7,0	5,8	6,4	32,0	6,4	16,3	13,9	31,4	68	100
9	4	7	11	8	13	61	15	12	18	44	99	160
5,6	2,5	4,4	6,9	5,0	8,1	38,1	9,4	13,8	11,3	27,5	61,9	100
16	18	28	47	38	55	218	5,6	94	91	258	489	708
2,2	2,5	3,9	6,3	5,3	7,7	30,8	7,8	13,2	12,6	36,1	69,9	100

puțin, ca fiind bună, corectă orice intenție a acestuia. Numai în mod cu totul excepțional ei sesizează acele forme necorespunzătoare de comportament care le lasă o impresie neplăcută (ca, de pildă, pedeapsa corporală, insuflarea unor sentimente puternice de teamă etc.). Este semnificativ faptul că, în colectivul nostru de subiecți, nici o întîmplare care să oglindească tactul pedagogic nu se referă la primii trei ani de școală. Iar în cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic, aceste relatări sînt doar în număr de 12.

Odată cu familiarizarea elevilor mai mici cu procesul de învățămînt, ei capătă o și mai mare experiență (în plus, în cazul predării pe specialități, ei pot compara modalitățile de comportament la mai mulți profesori). De asemenea, începînd să fie conștienți de poziția lor în colectivul de elevi, copiii din ultimii doi ani ai primei trepte a școlii generale sesizează cu mai multă claritate care este atitudinea profesorului față de alți elevi și față de ei înșiși. În sfera lor de observație pătrund, în prim plan, mai ales acele modalități de comportament ale profesorului pe care elevii le sesizează ca fiind „juste" și aceasta mai ales în aprecierea rezultatelor lor la învățătură (în notarea răspunsurilor), dar și în relațiile profesorului cu fiecare elev în parte (protecție, persecuție, recompense și sancțiuni juste). Dezvoltarea conștiinței și a demnității personale a elevului se reflectă tot mai mult în gradul său de sensibilitate mai ales față de pedepsele corporale. În atitudinea profesorului, copiii vor să găsească aceeași dragoste și grijă pe care le-o acordă părinții și de aceea ei receptează cu multă sensibilitate faptul că (cel puțin după părerea lor) profesorul îi iubește sau nu, acordîndu-le sau nu o atenție și o grijă deosebită. Jocurile copilăriei, dorința de a avea o viață plină de bucurii, lipsită de griji, se reflectă în capacitatea lor de a observa și a aprecia comportamentul profesorului, în măsura în care acesta se remarcă prin optimism, gingășie, severitate moderată, preponderența măsurilor pedagogice cu caracter pozitiv, toate condiționate în special de puterea de a se stăpîni a profesorului. Mai ales la această vîrstă se apreciază în mod cu totul deosebit existența unor relații extrașcolare între profesor și elevi. Aceasta este sfera noțională în limita căreia elevii mai tineri apreciază — în esență — tactul și lipsa de tact pedagogic.

Ținînd seama de particularitățile de vîrstă prezentate mai sus, elevii mai tineri apreciază atitudinea profesorului ca fiind corectă din punct de vedere pedagogic atunci cînd aceasta exprimă: dragoste părintească, grijă, înțelegere, încredere, atenție acordată în egală măsură tuturor elevilor, dreptate și echitate în acordarea notelor; de asemenea, profesorul trebuie să se poarte amabil, cu căldură, să nu strige, să nu dea pe nedrept sancțiuni, să nu recurgă la pedepse corporale, dar să fie sever față de abaterile elevilor. În sfîrșit, atitudinea sa trebuie să se caracterizeze prin optimism și veselie.

Pe de altă parte, lipsa de tact pedagogic a profesorului este caracterizată de elevii amintiți mai ales prin aceea că profesorul strigă adesea, îi pedepsește frecvent pe elevi (în special prin pedepse corporale), iar în aprecierea răspunsurilor, pe unii îi protejează, iar pe alții îi persecută. S-a constatat și faptul că elevii suportă cu greu o atitudine lipsită de dragoste și amabilitate a profesorului, precum și capriciozitatea și nervozitatea exagerată a acestuia.

Trăsătura caracteristică a elevilor de școală medie este condiționată în special de maturizarea lor sexuală, fapt care produce schimbări rapide atît în dezvoltarea lor fizică, cît și în cea psihică. În această etapă a dezvoltării lor, elevii nu mai sînt copii, dar nici

n-au ajuns la un grad de maturitate, deşi, spre sfîrşitul acestei perioade de dezvoltare, ei se consideră în mod subiectiv maturi. Particularităţile specifice acestei vîrste îi determină să fie mult mai sensibili la felul cum profesorul se comportă faţă de ei, respectîndule presupusa lor maturitate (ei sesizează dacă acesta este distant cu ei, dacă îi sfidează, dacă se comportă cu ei la fel ca şi cu cei mici sau, dimpotrivă, dacă manifestă bunăvoinţă, de pe poziţia unui prieten mai în vîrstă sau chiar de la egal la egal). Procesul intensiv de formare a conştiinţei de sine determină şi existenţa unui înalt grad de sensibilitate cu privire la propria personalitate a elevului şi cu privire la respectarea particularităţilor lui individuale (respectarea normelor de comportare socială, obligativitatea de a nu umili, ironiza şi jigni elevul, precum şi de a nu recurge la pedepse umilitoare etc.). Odată cu începerea procesului de formare, elevul acordă o atenţie sporită particularităţilor individuale ale profesorului (în special în ceea ce priveşte caracterul, calităţile profesionale şi comportarea exemplară a acestuia), pe care le ia drept model pentru formarea propriei sale personalităţi. Marile schimbări neuropsihice, caracteristice acestei perioade, condiţionate de dezvoltarea sexuală şi fizică a elevilor, precum şi de intensitatea cu care-şi urmăresc evoluţia propriei lor personalităţi, îi determină să acorde o deosebită atenţie manierei în care profesorul caută să-i înţeleagă, să-i preţuiască, să le aprecieze pozitiv sau negativ modul cum învaţă, acţionează şi se comportă. Elevii urmăresc în acelaşi timp consecvenţa, calitatea, răbdarea profesorului (în timpul examinării), precum şi optimismul său. Stimularea interesului, dezvoltarea intuiţiei logico-frazeologice şi a gîndirii abstracte, faptul că trebuie să-şi aleagă o meserie sau să se înscrie la o altă formă de învăţămînt, după absolvirea şcolii medii, îi determină pe elevii de această vîrstă să-şi concentreze atenţia asupra nivelului profesional (didactic) al profesorului (să-l urmărească cum explică materia, relevînd interesul, gradul de înţelegere şi stăpînire perfectă a obiectului de studiu, felul cum examinează şi apreciază răspunsurile, dacă ia poziţie împotriva însuşirii mecanice a cunoştinţelor sau dacă, dimpotrivă, le apreciază mult mai mult pe acestea decît pe cele însuşite conştient şi exprimate prin cuvinte proprii).

Pe baza acestor particularităţi de vîrstă, redate succint, la care se pot adăuga şi altele, elevii sesizează şi apreciază drept o comportare caracterizată prin tact pedagogic dacă simt din atitudinea profesorului înţelegere, îngăduinţă, stimă şi respect pentru propria lor persoană. Ei solicită, în primul rînd, ca profesorul să le acorde tuturor încredere, fără rezerve (în special fetele), să nu le înşele aşteptările, să nu-i ironizeze, ci să fie dispus să-i îndrume şi să-i ajute, să nu le submineze sau să profite de încrederea lor. De asemenea, elevii consideră necesar, din punct de vedere pedagogic, ca profesorul să adopte o atitudine echitabilă faţă de toţi elevii, să se poarte prietenos, nu exagerat de distant, în aşa fel încît atitudinea lui faţă de ei să exprime simpatie şi dragoste faţă de cei tineri. Tactul pedagogic se caracterizează, în acelaşi timp, prin îngăduinţă şi severitate moderată. Tact pedagogic înseamnă a nu recurge la prea multe sancţiuni (în special la sancţiuni pripite), la ameninţări, la forţă, la vociferări etc. Din contra, tactul se bazează pe atragerea de bunăvoie a elevului, prin convingere, prin discuţii calme. Un profesor se remarcă prin tact pedagogic atunci cînd scoate în evidenţă meritele elevului, le apreciază, dar ştie şi cum trebuie să sancţioneze; nu jigneşte şi nu umileşte elevul (prin porecle, injurii etc.); este optimist şi ştie să şi glumească la momentul potrivit; este amabil, omenos,

drăguț, politicos, atent, sincer și deschis cu elevii; este liniștit, calm, nu este capricios și nervos; este modest, nu se umflă în pene.

Pe de altă parte, elevii, la această vîrstă, consideră că profesorul se comportă fără tact pedagogic în special atunci cînd îi face plăcere să sancționeze nechibzuit, folosind în special pedepse corporale; cînd strigă și îi amenință pe elevi, criticîndu-i prea des și lăudîndu-i prea puțin sau chiar deloc; rîde de elevi, adresîndu-le injurii, îi poreclește, îi umilește și îi jignește, subapreciindu-i. Se consideră că profesorul nu procedează cu tact pedagogic dacă nu se poartă echitabil cu toți elevii (are „favoriții" și „caii lui de bătaie"); este prea distant cu elevii, este inaccesibil; nu este în bune relații cu elevii, nu-i iubește, este prea sever, provoacă teamă sau, dimpotrivă, este prea îngăduitor; nu ține seama de scuzele întemeiate ale elevului; deși nu are motive, nu se oferă totuși să-i îndrume și să-i ajute; este de o vizibilă nervozitate și extrem de capricios, nu este capabil să se stăpînească; nu este drept, este rău intenționat, malițios, nu este punctual și nu-și respectă promisiunea dată; pretinde elevilor lucruri pe care el singur nu le respectă. În sfîrșit, elevii consideră ca o lipsă de tact pedagogic orice purtare grosolană a profesorului, glumele și expresiile vulgare, precum și faptul că acesta nu are simțul umorului sau folosește elevii pentru rezolvarea unor interese personale (de pildă, la cumpărături etc.).

Caracteristica principală a elevilor mai mari constă în faptul că la această vîrstă ei ajung la o deplină dezvoltare fizică și intelectuală, iar spre sfîrșitul acestei perioade ei pot fi considerați oameni maturi. Acest fapt condiționează, în primul rînd, și spiritul lor de observație și posibilitatea lor de apreciere a comportamentului profesorului față de ei, în sensul că urmăresc acum cu atenție modul în care profesorul le respectă maturitatea și particularitățile individuale ale personalității lor (sesizînd cît de reținuți sînt profesorii în comportare, în ce măsură aceștia respectă opiniile și atitudinea lor, în ce măsură profesorii respectă normele de conduită socială, modalitățile de apreciere a activității școlare etc.). Conștiința maturității lor, criteriile de apreciere personală și atitudinea critică a tineretului, specifică acestei perioade de dezvoltare, sînt factorii care le determină formarea unui înalt spirit critic față de activitatea profesorului, față de gradul său de pregătire. În această situație, ei resping formulele autoritare, premeditate sau impuse cu privire la îndeplinirea forțată a obligațiilor, mai ales atunci cînd constată că profesorul nu se străduiește să-i antreneze pe elevi la aceste acțiuni de bunăvoie. Printr-un proces intensiv de autoeducare și autoformare, spiritul lor de observație cu privire la calitățile personale ale profesorului este din ce în ce mai pătrunzător. Odată cu maturitatea sexuală apar și primele prietenii, iubiri, trăite intens și cu mare sensibilitate. Această caracteristică, tipică în evoluția lor, se reflectă pregnant în modul cum sesizează și apreciază relațiile existente între ei și profesor (în ce măsură profesorul înțelege acest fenomen specific tineretului, dacă este demn de încredere, discret și dispus să-i sfătuiască și să-i ajute etc.).

În general, în această perioadă, profesorul se impune prin tactul său pedagogic dacă adoptă o atitudine egală, dreaptă față de toți elevii, purtîndu-se prietenos, amabil, păstrînd în același timp o anumită rezervă, impusă de normele pedagogice. El se interesează de problemele lor, discută cu ei, caută să-i înțeleagă, cîștigîndu-le deplina încredere; nu refuză niciodată să-i sfătuiască și să-i ajute, le vine în întîmpinare, le recunoaște meritele, dar fără să facă nici un fel de concesie; nu-l condamnă în mod irevocabil pe elevul care s-a făcut vinovat de ceva, ci se străduiește să-l îndrepte; este în același timp destul

de sever, fără a-i intimida însă pe elevi; nu strigă la elevi, nu-i amenință, nu-i umilește, îi respectă, caută să-i educe cu calm, cu vorba bună, prin convingere, stimulîndu-le interesul și lăudîndu-i după merit.

În accepția elevilor mai mari, un profesor înzestrat cu tact pedagogic este acela care nu le respinge opiniile, ci le încurajează, ține seama de ele, dirijîndu-le acțiunile proprii; nu le impune părerile lui personale; nu-i „mină de la spate", ci le permite o anumită independență în luarea hotărîrilor. Nu-și impune obiectul său de studiu cu forța, ci printr-o expunere interesantă, convingătoare a materiei, printr-o examinare corectă și prin buna organizare a orei; este de o exigență corespunzătoare, ajutîndu-i pe elevii mai slabi care nu pot face față tuturor cerințelor.

După părerea elevilor, profesorul care se caracterizează prin tact pedagogic este drept, procedează principial, corect, deschis și cinstit, nu este răzbunător și nu-și varsă necazul pe elevi; își respectă cuvîntul și promisiunea dată; nu se crede „infailibil", nu este susceptibil. Îi stimează pe colegii de catedră și nu-i desconsideră în fața elevilor. Se comportă natural, nu forțat, este amabil, drăguț, atent, calm, știe să se stăpînească.

Pe de altă parte, lipsa de tact pedagogic este văzută la această vîrstă în faptul că profesorul rîde de elevi, îi ironizează, își bate joc de ei, le adresează injurii, îi poreclește, îi jignește, îi rănește, îi umilește, n-are încredere în elevi, îi spionează, îi subapreciază, are despre ei o părere proastă, preconceptă, îi critică în permanență și nu-i laudă niciodată; strigă mereu la elevi, îi pedepsește adesea și nechibzuit, îi înfricoșează, îi amenință și îi timorează. În continuare, elevii consideră ca o lipsă de tact pedagogic faptul că profesorul nu se poartă în mod egal cu toți elevii, este prea mîndru, sfidător, prea distant, nu se află în bune relații cu elevii și nu-i iubește.

După părerea elevilor mai mari, profesorul dă dovadă de lipsă de tact pedagogic dacă abuzează de încrederea pe care i-o acordă elevii sau dacă le subminează încrederea pe care o au în forțele lor proprii; dacă nu acordă îndrumarea și ajutorul necesar; dacă manifestă deschis intenția de a face rău elevilor; dacă „își bate joc" de ore sau dacă le prelungește mult peste pauză; dacă are pretenții exagerate sau dacă dă întîietate obiectului său de studiu în detrimentul celorlalte materii; dacă este răzbunător, malițios și-și varsă mînia pe elevi; profesorul dă dovadă de lipsă de tact pedagogic dacă nu este sincer, dacă este prefăcut, intrigant, carierist, egoist, invidios, susceptibil, meschin, lăudăros și palavragiu, neprincipial, dacă le admite elevilor să se pîrască unii pe alții, dacă se lasă influențat (prin viclenie, lingușeli, cadouri etc.); dacă nu e autocritic, dacă se crede infailibil; dacă, în contradicție cu punctul său de vedere, acționează după dorința superiorilor săi, ca să le intre în grații; dacă este capricios, nervos, impacientat; dacă nu știe să se stăpînească; dacă se poartă nepoliticos (folosește expresii grosolane, este vulgar, spune glume și bancuri deplasate), sau dacă leagă prietenii prea intime cu elevele (respectiv profesoarele cu elevii).

În mare, cele mai tipice particularități caracteristice ale dezvoltării individuale a elevilor se reflectă și în modalitatea de apreciere a comportamentului pedagogic, cu tact sau fără de tact, al profesorului. Aceste particularități condiționează deci, la rîndul lor, și unele aspecte care, prin conținutul lor, ilustrează cazurile amintite mai sus.

Modalitatea de sesizare și de apreciere a tactului și a lipsei de tact pedagogic de către subiecți, în funcție de sexul lor, a fost caracterizată în introducerea capitolului 33, odată cu prezentarea materialului cercetat, iar datele au fost confirmate de tabelul 18. Astfel

s-a constatat în primul rînd că elevele sînt mult mai sensibile decît elevii în sesizarea tactului şi a lipsei de tact pedagogic. Această constatare este confirmată de faptul că relatările elevelor cu privire la lipsa de tact pedagogic reprezintă aproximativ jumătate (46,9%) din totalul cazurilor descrise. În continuare se mai constată un fapt interesant: primele evocări ale băieţilor cu privire la lipsa de tact pedagogic (cu excepţia a trei) se referă numai la clasa a opta a şcolii generale, iar cele ale fetelor (aproximativ 75 de cazuri) se referă la primii ani ai şcolii generale (de la clasa I pînă la clasa a VII-a), lucru care ne dovedeşte că fetele au, în această privinţă, o memorie mai bună. În plus, elevii sînt mai îngăduitori cu profesoarele în aprecierea lipsei de tact pedagogic decît fetele, care sînt, din acest punct de vedere, la fel de severe atît cu profesorii, cît şi cu profesoarele. Astfel, 81,8% din evocările băieţilor se referă la lipsa de tact a profesorilor şi numai 18,2% fac referiri la profesoare, ceea ce reprezintă 2,0% din totalul cazurilor relatate de subiecţi, iar la fete, raportul este de 51,8% : 48,2%.

În legătură cu particularităţile tactului şi ale lipsei de tact pedagogic amintite mai sus, se constată o mai mare frecvenţă la băieţi decît la fete în ceea ce priveşte referirea la modul cum îşi îndeplinesc profesorii obligaţiile lor: dacă stăpînesc sau nu obiectul de studiu, dacă sînt sau nu distanţi sau severi cu elevii, dacă se poartă la fel faţă de toţi etc. Toate acestea reprezintă în esenţă un fel de „apreciere obiectivă" a comportamentului profesorului, în timp ce la fete, caracteristicile sînt corelate interacţiunii profesor — „eul" personal. Este deci vorba de un fel de apreciere subiectiv-personală, în care frecvenţa cea mai mare o au acele rubrici privitoare la gradul de înţelegere a elevelor de către profesor (în special, în legătură cu „problemele de dragoste" şi cu problemele specifice sexului feminin), precum şi rubricile referitoare la respectarea particularităţilor individuale ale personalităţii elevei (în special, respectarea structurii sale psihice, subiective), dar şi faptul dacă profesorul este sau nu în bune relaţii cu elevele, dacă e dispus să le ajute, dacă este sau nu demn de încredere, dacă este politicos, manierat, dacă respectă sau nu regulile de conduită socială, dacă este calm, dacă se poate stăpîni, precum şi alte aspecte.

3.4. *Compararea şi aprecierea psiho-pedagogică a punctelor de vedere ale profesorilor şi elevilor cercetaţi, în legătură cu tactul şi lipsa de tact pedagogic*

3.4.1. *Compararea punctelor de vedere ale profesorilor şi elevilor cercetaţi, în legătură cu tactul şi lipsa de tact pedagogic*

Materialul cercetat, cu privire la înţelegerea şi aprecierea tactului şi a lipsei de tact pedagogic, l-am obţinut prin două metode diferite: prin metoda chestionarului (în cazul profesorilor) şi prin metoda naraţiunii libere (în cazul elevilor). Această metodologie diferenţiată a fost impusă de însăşi structura materialului (profesorii s-au exprimat în forme concise, în timp ce elevii au scris naraţiuni libere destul de întinse), fapt care a îngreuiat într-o oarecare măsură compararea precisă a datelor. În orice caz, acest procedeu metodologic ne-a permis totuşi să schiţăm, cel puţin în ansamblu, particularităţile generale derivate dintr-o asemenea comparare.

Din compararea datelor prelucrate ale celor două categorii de subiecți reiese în primul rînd faptul că profesorii investigați înțeleg tactul și lipsa de tact pedagogic într-o strînsă și reciprocă condiționare, în sensul că ei consideră că particularitățile lipsei de tact pedagogic sînt într-o mai mică sau mai mare măsură antipozi ai tactului pedagogic, cu același grad de influență pentru ambii poli (atît în cazul particularităților tactului pedagogic, cît și ale lipsei de tact pedagogic). De aceea și corelația succesivă între particularitățile sesizate de profesori în legătură cu tactul și lipsa de tact pedagogic este deosebit de mare (după modelul deja amintit al corelației lui Sperman, corelația este $R=+948$). Profesorii anchetați au atribuit în egală măsură, sau cel puțin aproximativ în aceeași măsură, același grad de influență (din punctul de vedere al tactului sau al lipsei de tact) ambilor antipozi și aceasta mai ales în privința următoarelor particularități[1]: stăpînire de sine, cumpătare, răbdare, aprecierea corectă a elevilor, respectarea normelor de comportare socială, atitudine rezervată față de elevi, principialitate și consecvență, respectarea personalității elevului, nivel profesional corespunzător, trăsături de caracter corespunzătoare, severitate moderată, calități profesionale; inteligență; relații bune cu elevii; încredere în elevi; stimă față de părinții elevilor; spirit autocritic. Numai în cazul anumitor particularități s-a acordat o mai mare pondere influenței laturii lor pozitive asupra tactului pedagogic și, respectiv, o mai mică pondere influenței laturii lor negative asupra lipsei de tact pedagogic. Este vorba mai ales de următoarele particularități: înțelegere, apreciere, toleranță; atitudine diferențiată față de elevi, în funcție de particularitățile lor individuale, comportare exemplară a profesorului. În cazul altor particularități, subiecții au acordat o mai mare pondere influenței laturii lor negative asupra lipsei de tact pedagogic și o mai mică pondere influenței laturii lor pozitive asupra tactului pedagogic. Este vorba în special de următoarele particularități[2]: jignirea, umilirea, ironizarea elevului etc., precum și dezinteresul și atitudinea inegală față de elevi, folosirea cu preponderență a sancțiunilor și a măsurilor pedagogice cu caracter negativ în detrimentul recompenselor și al măsurilor pedagogice cu caracter pozitiv.

Profesorii cercetați au menționat în caracterizarea tactului pedagogic trei particularități ai căror antipozi nu se mai găsesc în cazul caracterizării lipsei de tact pedagogic (optimism, veselie, siguranță și fermitate în luarea deciziilor, și faptul că profesorul este înzestrat cu un spirit modern, că nu este demodat). În caracterizarea lipsei de tact pedagogic au fost însă specificate alte două particularități (meschinăria, pedanteria profesorului și folosirea elevilor în scopuri personale).

Așa cum rezultă din răspunsurile subiecților anchetați, corelația succesivă între particularitățile tactului pedagogic și cele ale lipsei de tact pedagogic este aproape insesizabilă ($R=-0,006$), ceea ce înseamnă că, în accepția elevilor, comportamentul lipsit de tact pedagogic nu este opusul direct al tactului pedagogic, ci el reprezintă doar un ansamblu de particularități deosebite de cele ale tactului pedagogic și cu un grad diferit de influență. Cu alte cuvinte: dacă o anumită particularitate a comportamentului profesorului este sesizată ca particularitate a tactului pedagogic, atunci,

[1] Acestea sînt menționate numai în accepția lor pozitivă.
[2] Acestea sînt menționate numai în accepția lor negativă.

după părerea elevilor, opusul acesteia nu trebuie neapărat să constituie o particularitate a lipsei de tact pedagogic cu o eficacitate egală cu aceea pe care ar reprezenta-o latura ei contrarie. Spre exemplu, elevii cercetați au considerat că următoarele particularități[1] au aceeași sau aproximativ aceeași influență pentru ambii poli (atît pentru tact cît și pentru lipsa de tact pedagogic): sancțiune corectă; rezolvarea discretă (între patru ochi) a problemelor și abaterilor elevului; încredere deosebită în profesor; respectarea normelor de conduită socială; să nu submineze încrederea elevului; să nu forțeze elevul să dea informații pe care el singur, de bună voie, nu dorește să le divulge; să nu-i pirască pe elevi și să nu-i folosească în scopuri personale. Elevii au acordat pentru următoarele particularități o mai mare pondere influenței laturii lor pozitive asupra tactului pedagogic și o mai mică pondere influenței laturii lor negative asupra lipsei de tact pedagogic: înțelegere, apreciere, omenie, toleranță; capacitatea profesorului de a pătrunde în sufletul elevilor, de a ști să-i atragă pentru ca, de bună voie, să-și îndeplinească obligațiile ce le revin; să-l stimuleze pe elev, iar în caz de eșec, nu să-l determine să disprețuiască materia; să-i sădească în permanență încrederea în sine; să țină seama de starea psihică și fizică de moment a elevului; să aibă o atitudine diferențiată față de fiecare elev în parte, prin respectarea particularităților individuale ale fiecăruia; calitățile profesorului față de profesiunea sa și îndeplinirea cu conștiinciozitate a obligațiilor sale; severitate moderată; efortul profesorului în a determina pe elevi să înțeleagă materia predată și aprecierea străduinței elevilor de a-și îmbunătăți situația la învățătură, dîndu-le în același timp posibilitatea să realizeze acest fapt. Elevii au acordat pentru următoarele particularități[2] o mai mare pondere influenței laturii negative asupra lipsei de tact pedagogic și o mai mică pondere aceleiași laturi asupra tactului pedagogic: nu apreciază și nu notează corect, just; nu stimează personalitatea elevului (ironizarea, umilirea, jignirea elevului etc.), nu examinează corect; deficiențe personale ale profesorului; învinuiește pe nedrept elevul, atribuindu-i numai defecte; sfidează și desconsideră elevul; insuficientă stăpînire de sine, este capricios și nechibzuit; nu se poartă la fel cu toți elevii (pe unii îi simpatizează, pe alții nu-i agreează, pe unii îi protejează, pe alții îi persecută); nu este în bune relații cu elevii; nu are simțul măsurii în repartizarea sarcinilor, critică elevul în fața consiliului părinților și îl discreditează în fața părinților.

Și elevii cercetați menționează unele particularități (fără antipozi), dar care se referă fie la tactul pedagogic, fie la lipsa de tact pedagogic. Astfel, în cazul tactului pedagogic, au fost amintite următoarele particularități: anularea pedepsei cuvenite; grijă, bunăvoință, atenție față de problemele elevului (ale clasei), respectiv bunăvoință în a-i îndruma și a-i ajuta pe elevi; aplicarea sancțiunilor cu efect pozitiv (a sancțiunilor cu caracter educativ); întîlnire cu elevii și în afara orelor de curs și în afara școlii; optimism, veselie și simț al umorului. Iar în cazul lipsei de tact pedagogic au fost amintite următoarele particularități: folosirea pedepselor corporale; sancționarea elevului pentru că i-a spus adevărul, respectiv pentru că l-a corectat; îngrădirea activității extrașcolare a elevului și a altor acțiuni interesante, ignorarea vădită a succesului obținut de elevi în aceste activități.

[1] Acestea sînt menționate numai în accepția lor pozitivă.
[2] Acestea sînt menționate numai în accepția lor negativă.

Există o deosebire evidentă între punctele de vedere enunțate pe de o parte de profesori și pe de altă parte de elevi cu privire la particularitățile tactului și ale lipsei de tact pedagogic, atît în ceea ce privește amploarea și ponderea („conținutul") acestora, cît, mai ales, în ceea ce privește frecvența, intensitatea influenței lor. Faptul este confirmat de însiși coeficienții corelației succesive: între particularitățile tactului pedagogic introduse de profesori și cele introduse de elevi, corelația este de $R = -0{,}359$, în timp ce în cazul lipsei de tact pedagogic aceasta este de $R = -0{,}086$. În înțelegerea sensurilor tactului și lipsei de tact pedagogic *există deci, între profesori și elevi, o mare deosebire.*

În caracterizarea *tactului pedagogic*, profesorii anchetați au relevat, în comparație cu elevii, în mai mare măsură particularitățile menționate în următoarele rubrici: stăpînire de sine, echitate și calm; respectarea normelor de conduită socială: atitudine apropiată, prietenoasă față de elevi; principialitate și consecvență în adoptarea măsurilor pedagogice; respectarea personalității elevului; să nu ironizeze și să nu umilească elevul; să fie un exemplu de comportament. Spre deosebire de profesori, elevii anchetați au subliniat în mai mare măsură următoarele particularități ale tactului pedagogic: dragoste față de profesiune și nivel profesional corespunzător; severitate corespunzătoare. Profesorii anchetați au introdus în plus, față de elevi, numai o singură particularitate a tactului pedagogic (siguranță și fermitate în luarea deciziilor), în timp ce elevii cercetați au introdus în plus 16 particularități ale tactului pedagogic, dintre care cele mai semnificative aparțin următoarelor rubrici: anularea sancțiunii corespunzătoare sau „trecerea cu vederea" a vinovăției elevului (în speranța că efectul educativ al unei asemenea măsuri ar fi mult mai mare); abilitatea profesorului de a pătrunde în sufletul elevilor, de a-i atrage ca de bunăvoie să-și îndeplinească cu conștiinciozitate obligațiile ce le revin, să-i stimuleze și nu să-i descurajeze în caz de insucces, să stimuleze încrederea elevului în propriile sale forțe, să dea o motivare pozitivă felului cum învață și acționează elevii; să țină seama de starea psihică și fizică de moment a elevului; să atenueze, să înlăture nedreptățile săvîrșite de alt profesor prin lipsa sa de tact, să ia apărarea elevului nedreptățit, să nu îngreuieze și mai mult situația și așa dificilă a unui elev; să rezolve direct (între patru ochi) problemele elevului, să țină seama, în cazul fetelor, de problemele „specifice" sexului feminin; să fie înțelegător și să nu sancționeze glumele pe care le fac elevii la adresa profesorilor, să nu pedepsească un elev pentru că nu a avut o comportare corespunzătoare față de profesor; să-și dea silința ca fiecare elev să înțeleagă materia predată; să manifeste grijă față de elevi și să fie dispus să-i îndrume și să-i ajute; să țină seama de efortul elevului în a-și îmbunătăți situația și să vină în întîmpinarea acestuia; să nu submineze încrederea elevului, să nu-l oblige pe elev să-l informeze asupra unor lucruri pe care elevul însuși nu vrea să le divulge; să nu-i pîrască pe elevi; să nu-i critice în fața consiliului părinților și să nu-i discrediteze în fața părinților etc.

Acestea reprezintă, desigur, particularități distincte ale tactului pedagogic al profesorului.

O semnificație mai mult sau mai puțin asemănătoare în aprecierea tactului pedagogic este atribuită de profesorii și elevii cercetați particularităților următoare: înțelegere, respect, omenie (acestea apar pe primul loc la ambele grupe de subiecți); atitudine diferențiată, adecvată, față de fiecare elev, pe baza cunoașterii și respectării particulari-

tăților lui individuale (în ambele grupe de subiecți, acestea figurează pe locul 6) și acordarea cu chibzuință a recompenselor și sancțiunilor, respectiv a măsurilor pedagogice cu caracter pozitiv și negativ.

Din compararea caracteristicilor generale ale tactului pedagogic (tabelul 8 și tabelul 16) reiese că profesorii anchetați consideră că comportarea cu tact pedagogic este condiționată în primul rînd de calitățile personale ale profesorului (politețe, inteligență, exemplu de comportament; trăsături pozitive de caracter; stăpînire de sine, echitate, calm, optimism, veselie), de atitudinea sa corectă față de elevi (respect, stimă față de personalitatea elevului, respectarea particularităților lui individuale; înțelegere, omenie, stimă, grijă față de elevi, atitudine apropiată, prietenească față de elevi). Pe de altă parte, elevii cercetați introduc pe primul loc aspectele legate de bunele relații existente între ei și profesori, iar pe locul al doilea, aspectele privitoare la modul cum profesorul știe să dezvolte o motivație puternică pentru pregătirea, comportarea și acțiunile întreprinse de elevi, fapt care se manifestă pozitiv în atribuirea recompenselor și în special a sancțiunilor, în rezolvarea problemelor elevilor, în stimularea lor în caz de insucces, în stimularea și întărirea încrederii în sine, în atragerea neforțată a elevilor la îndeplinirea obligațiilor, în stîrnirea interesului pentru obiectul de studiu (vezi tabelul 14). Această grupă de caracteristici ale tactului pedagogic nu figurează în răspunsurile primite de la profesori. Tocmai în aceasta constă deosebirea cea mai pregnantă, care există între profesorii și elevii cercetați în legătură cu sesizarea și aprecierea tactului pedagogic. Elevii investigați acordă o mai mică semnificație, decît profesorii, funcției calităților personale (în sensul restrîns al cuvîntului), încadrîndu-le în categoria referitoare la calitățile profesionale ale pedagogului. Deci, în timp ce — după părerea profesorilor cercetați — tactul pedagogic este condiționat în primul rînd de comportarea cu tact a profesorului ca om (conduită corectă), după părerea elevilor, acesta este condiționat de relațiile bune, corecte, existente între ei și profesor, ca urmare a măiestriei activității sale educative (un fel de conduită tactică psiho-pedagogică).

În caracterizarea *lipsei de tact pedagogic*, atît profesorii, cît și elevii anchetați au atribuit mai mult sau mai puțin aceeași semnificație următoarelor particularități: nerespectarea personalității elevului (învinuirea, jignirea, umilirea elevului etc.); neînțelegerea și nerespectarea elevului; exigență necorespunzătoare; nu-și iubește profesiunea și nu-și îndeplinește cu conștiinciozitate obligațiile sale; nu are simțul măsurii în repartizarea sarcinilor, subminează încrederea elevilor, îi forțează să dea informații pe care elevii nu doresc să le divulge. În caracterizarea lipsei de tact pedagogic, profesorii anchetați au subliniat în mai mare măsură decît elevii investigați mai ales următoarele particularități: insuficienta stăpînire de sine, este capricios și lipsit de calm; nerespectarea normelor de conduită socială; este prea distant cu elevii, îi sfidează; nu se poartă în mod egal cu toți elevii, pe unii îi simpatizează („îi protejează"), pe alții nu îi agreează; nu se străduiește să se apropie în mod diferențiat de elevi, pe baza cunoașterii și respectării particularităților individuale ale acestora; nu manifestă stimă și politețe față de părinții elevilor; spirit autocritic redus (se crede infailibil). Spre deosebire de aceștia, elevii cercetați au accentuat în mai mare măsură decît profesorii în special următoarele particularități: apreciere incorectă,

necorespunzătoare a elevilor (mai ales în aprecierea rezultatelor la învățătură); folosirea în mai mare măsură a sancțiunilor decît a recompenselor și în general aplicarea greșită a sancțiunilor; deficiențe de caracter ale profesorului; neînțelegerea și nerespectarea elevului; atragerea forțată a acestuia la îndeplinirea sarcinilor și învinovățirea pe nedrept a elevului; atribuirea nejustificată a unor defecte și motivarea negativistă a activității acestuia.

În caracterizarea lipsei de tact pedagogic, profesorii nu au folosit nici o particularitate în plus față de elevii anchetați. În schimb, elevii, spre deosebire de profesorii cercetați, au introdus în plus următoarele particularități: examinare incorectă (mai ales crearea unei atmosfere încordate, de teamă, în timpul examinării; purtarea necorespunzătoare a profesorului în timpul examinării unui elev emotiv, se adresează necorespunzător elevilor în timpul examinării etc. vezi — rubrica 4, din tabelul 16); rezolvarea necorespunzătoare, indiscretă a problemelor și abaterilor elevului; folosirea unor pedepse umilitoare și în special a pedepselor corporale; sancționarea elevului pentru glume „tipic școlărești" la adresa profesorului sau pentru că elevul îi spune adevărul, pentru că îl corectează pe profesor sau pentru că nu este de acord cu profesorul etc.; nu ține seama de starea psihică și fizică a elevului; profesorul nu inspiră încredere sau abuzează de încrederea elevilor; are o atitudine dictatorială față de elevi, atitudine care se manifestă prin înăbușirea și respingerea părerilor, a opiniilor elevilor sau prin impunerea punctului său de vedere, a părerilor sale; descurajează și nu-i stimulează pe elevi în caz de eșec, îi determină să-și piardă încrederea în propriile lor forțe; nu-l ajută pe elev cînd acesta este într-o situație dificilă; nu reacționează corect la cadourile pe care i le dăruiesc elevii, respectiv îi forțează pe elevi să-i ofere cadouri; îl discreditează pe elev în fața consiliului de părinți, respectiv în fața părinților; îi reproșează mereu elevului abaterile avute (chiar dacă acesta apoi s-a îndreptat), respectiv îl persecută în permanență pentru o abatere sau o greșeală comisă mai de mult; îi pîrăște" pe elevi și nu le stimulează interesele pentru activitatea lor extrașcolară, respectiv ignoră succesele obținute de elevi în această activitate. Evident că toate acestea constituie particularități distinctive ale lipsei de tact pedagogic.

Din succinta caracterizare a lipsei de tact pedagogic (tabelele 9 și 17) reiese că atît profesorii, cît și elevii anchetați consideră că acest tip de comportament este condiționat în primul rînd de atitudinea incorectă, de relațiile necorespunzătoare existențe între profesor și elevi (în care caz, profesorii anchetați atribuie acestor particularități, acestor factori, o semnificație mai mare decît elevii); urmează apoi deficiențele profesionale ale pedagogului. Lipsa de tact pedagogic este deci condiționată de nivelul profesional scăzut al cadrului didactic, respectiv de implicațiile ce decurg de aici. Elevii anchetați atribuie o importanță mai mică deficiențelor personale ale cadrului didactic decît profesorii investigați. În caracterizarea lipsei de tact pedagogic elevii introduc în plus față de profesori un număr foarte mare de particularități sau factori, pe care i-am menționat sub denumirea de „motivarea negativistă a modului cum învață, se comportă și acționează elevii" (vezi tabelul 17). În prezentarea acestei grupe tipologice, sau factologice, intervin deosebiri tipice, caracteristice între modul cum sesizează comportamentul lipsit de tact pedagogic profesorii anchetați, pe de o parte, și elevii, pe de altă parte.

3.4.2. *Aprecierea psiho-pedagogică a punctelor de vedere enunțate de profesorii și elevii anchetați, în legătură cu noțiunile de tact și lipsă de tact pedagogic*

Deosebirile metodologice amintite cu privire la cercetarea punctelor de vedere enunțate de profesori și elevi, în legătură cu tactul și lipsa de tact pedagogic, au condiționat, așa cum reiese din răspunsurile subiecților, chiar existența unor deosebiri cu totul caracteristice acestei noțiuni. De acest fapt trebuie să se țină seama și în aprecierea punctelor de vedere rezultate din cercetarea psiho-pedagogică a noțiunilor amintite, puncte de vedere pe care le vom prezenta doar în linii foarte generale.

În primul rînd, trebuie constatat faptul că toate particularitățile tactului sau ale lipsei de tact pedagogic, așa cum ne-au fost ele prezentate atît de profesorii, cît și de elevii anchetați, pot fi acceptate ca particularități corespunzătoare ale comportamentului profesorului în sensul general al trăsăturilor sale caracteristice (vezi rubrica nr. 3). Este vorba de acele trăsături caracteristice care contribuie la realizarea unor scopuri instructiv-educative, care motivează pozitiv conduita elevului și care au în vedere dezvoltarea sănătoasă, multilaterală a personalității acestuia, creîndu-i un climat psihic favorabil activității instructiv-educative. Evident că în cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic, toate aceste aspecte vor avea un sens opus și o eficiență contrarie. Opiniile exprimate de către profesorii și elevii anchetați în legătură cu tactul și lipsa de tact pedagogic *pot fi deci acceptate* în întregime *din punct de vedere psiho-pedagogic*.

Și încă o problemă: opiniile cărei grupe de subiecți caracterizează *mai complet, mai amănunțit și mai convingător* formele de comportament ale profesorului față de elevi? Se poate afirma fără ezitare că opiniile elevilor investigați corespund deziderateloг de mai sus. Aceasta nu înseamnă însă că opiniile profesorilor anchetați sînt incomplete, că, respectiv, aspectele prezentate de ei în caracterizarea concretă a noțiunilor de tact și lipsă de tact pedagogic ar fi de mică importanță. De fapt, deosebirile constatate se datoresc metodei diferite de cercetare, cu care s-a operat în cazul celor două grupe de subiecți.

Cu toate acestea, este demn de remarcat că elevii anchetați au menționat în relatările lor particularități care, prin specificul lor, pot fi considerate *tipice* pentru noțiunile de tact și lipsă de tact pedagogic (mai ales dacă avem în vedere semnificația completă a acestor termeni, în care accentul cade de fapt pe prima componentă a noțiunii, respectiv pe cea de „concept pedagogic"). Avem aici în vedere acele particularități pe care le-am menționat sub denumirea de motivare pozitivă (sau negativă) a modului cum învață, se comportă și acționează elevii (și care, în răspunsurile profesorilor investigați, nu figurează). Prin nararea dezvoltată a aspectelor referitoare la tactul și lipsa de tact pedagogic, caracterizarea elevilor anchetați este, desigur, *mai completă* și *mai realistă* decît a profesorilor. În plus, ea se apropie sau uneori chiar coincide cu conceptul științific care delimitează conținutul acestor noțiuni.

Mai discutabilă este problema gradului de influență pozitivă sau negativă a uneia sau alteia din particularitățile tactului și ale lipsei de tact pedagogic, fapt pe care îl constatăm direct din frecvența respectivelor particularități sesizate de profesorii sau elevii investigați. Din răspunsuri reiese evident că ambele categorii de subiecți atribuie — cu mici excepții —, diferitelor particularități, semnificații diverse și efecte ale influenței educative, pozitive sau negative, dintre cele mai deosebite. În legătură cu aceasta, sîntem de părere că despre modul cum se reflectă în psihicul individului o formă sau alta

de comportament este cel mai în măsură să se exprime numai acel subiect asupra căruia s-au răsfrînt consecinţele respectivei forme de comportament. Aceste consecinţe, impresii se răsfrîng asupra individului odată cu intenţiile autorului respectivei forme de comportament. Dar nici autorul însuşi nu poate sesiza şi nu poate cunoaşte îndeajuns de bine în ce fel s-a reflectat respectiva formă de comportament în psihicul altuia. De aici reiese că cei care se pot exprima cu deosebită competenţă asupra efectului exercitat de tactul sau lipsa de tact pedagogic sînt numai elevii înşişi. Caracterizarea de către elevi a comportamentului respectiv trebuie acceptată chiar şi atunci cînd lasă impresia că ar avea o anumită nuanţă subiectivă. Chiar dacă reflectarea comportamentului profesorului în conştiinţa elevilor prezintă un anumit grad de subiectivitate, aceasta trebuie înţeleasă totuşi ca un fenomen obiectiv, ca un motiv real care determină modul cum acţionează şi se comportă elevul (aşa cum, de fapt, în ciuda subiectivismului său, se întîmplă în realitate). Iar de acest aspect trebuie să se ţină seama în coordonarea corectă a procesului instructiv-educativ. De aceea, în privinţa influenţei exercitate de oricare dintre particularităţile tactului sau ale lipsei de tact pedagogic a profesorului, noi înclinăm mai mult spre părerea elevilor decît spre cea a profesorilor anchetaţi. În ciuda subiectivismului aparent, *considerăm totuşi părerea elevilor mai obiectivă, mai apropiată de adevăr, decît a profesorilor* (chiar dacă aceasta s-ar deosebi de presupusele păreri ale profesorului cu privire la efectul pe care comportamentul său ar trebui să-l aibă în conştiinţa elevilor).

3.5. *Caracterizarea concretă a tactului şi a lipsei de tact pedagogic a profesorului faţă de elevi*

Pe baza particularităţilor amintite mai sus şi a consultării literaturii de specialitate, putem stabili următoarele caracteristici ale tactului şi ale lipsei de tact pedagogic, pe care, din motive metodologice, le grupăm astfel: a) caracteristici privitoare la atitudinea profesorului faţă de elevi; b) caracteristici privitoare la comportamentul şi modul de acţiune; c) caracteristici privitoare la manifestările (însuşirile) personale.

3.5.1. *Caracterizarea concretă a tactului pedagogic al profesorului*

Tactul pedagogic se caracterizează, în primul rînd, printr-o atitudine umanitară, care se vădeşte în bunele relaţii existente între profesor şi elevi; prin toleranţă corespunzătoare, oarecare indulgenţă, înţelegere şi stimă. Aceasta înseamnă că profesorul nu trebuie să pedepsească imediat micile greşeli, micile abateri sau deficienţe ale elevilor (atîta timp cît nu există motive întemeiate că acestea ar putea lua amploare), ci să le rezolve cu vorba bună, povăţuindu-i, făcînd apel la conştiinţa lor, convingîndu-i etc. În continuare, tactul pedagogic se caracterizează prin faptul că profesorul trebuie să aibă înţelegere faţă de slaba pregătire, absenţa sau întîrzierea la ore a elevului atunci cînd la baza acestora stau motive întemeiate. Un aspect al relaţiilor umanitare, existente între profesor şi elev, al înţelegerii şi stimei acordate elevului este şi faptul că profesorul anulează sancţiunea pe care ar fi trebuit să i-o dea, respectiv cînd „trece cu vederea" abaterea să-

virșită de acesta, în speranța că gestul va avea un efect educativ mult mai mare decît respectiva măsură pedagogică.

Profesorul trebuie să adopte o atitudine corectă, să dea dovadă că-i înțelege și-i stimează pe elevi, el nu trebuie să le interzică tinerilor „ceea ce de drept li se cuvine" și „ceea ce face parte integrantă din procesul de dezvoltare a personalității lor". Astfel, profesorul trebuie să manifeste o firească înțelegere și respect pentru prieteniile și sentimentul de „dragoste" care se înfiripă la elevii mai mari, pentru gusturile lor moderne, pentru dorința lor de a participa la reuniuni cultural-distractive, pentru activitatea lor extrașcolară, pentru unele preferințe etc., să nu le interzică nimic în mod aprioric, ci să le coordoneze în mod corect activitatea educativă, determinîndu-i să tragă foloase de pe urma acesteia.

Se cere profesorului o înțelegere deosebită și o atitudine plină de tact față de eleve, în special cu privire la „problemele specifice sexului feminin". Se presupune că un profesor inteligent „înțelege" cu destulă finețe sensul glumelor și al poreclelor care i se adresează, gesturile și ușoarele ironii ale elevilor față de sine, trecîndu-le cu vederea fără a le sancționa.

Tactul pedagogic se mai caracterizează și prin faptul că profesorul *respectă, stimează personalitatea* elevului. Aceasta se manifestă mai ales prin aceea că profesorul nu jignește, nu umilește, nu desconsideră, nu face de rîs și nu batjocorește niciodată elevul, nu-i adresează înjurii nu-l defăimează, nu face glume deplasate la adresa sa, nu-i lezează personalitatea și mai ales nu folosește pedepse corporale sau nu li se adresează cu atribute demobilizatoare (nu le spune că sînt proști, răi, incapabili etc.). Respectă într-o anumită măsură părerile și opiniile elevilor, le dă posibilitate să-și exprime ideile și le ia în considerație, ținînd seama de ele în rezolvarea problemelor clasei (mai ales în calitate de diriginte nu ia hotărîri de unul singur), nu respinge părerile și opiniile elevilor, le aprobă și le pune în aplicare, eventual corijează punctele de vedere enunțate, prin discuții și argumente convingătoare. Nu impune elevilor punctele sale de vedere și nu-i obligă să le accepte în mod aprioric.

A respecta personalitatea elevului înseamnă, de asemenea, ca profesorul să nu-i sfideze și să nu-i subaprecieze pe elevi. Să aibă față de ei o atitudine oarecum rezervată din punct de vedere pedagogic, care se caracterizează, pe de o parte, printr-o comportare prietenească, iar pe de altă parte, prin evitarea oricărei forme de familiarism.

A respecta personalitatea elevului înseamnă, totodată, a-i acorda încrederea cuvenită în orice situație, iar pînă la proba contrarie, să nu-l învinovățească pripit și pe nedrept pe elev, să nu-i pună sub semnul întrebării comportamentul și activitatea sa.

Respectarea personalității elevului presupune cunoașterea aprofundată a particularităților sale individuale și de vîrstă, de care trebuie să se țină seama în abordarea unei atitudini diferențiate față de fiecare elev. Se consideră că profesorul procedează cu tact pedagogic atunci cînd face eforturi în această direcție, manifestînd interes pentru personalitatea elevului, pentru situația lui personală și familială, pentru problemele și greutățile acestuia, acordînd o atenție deosebită problemelor care i-au fost încredințate de elev și pe care nu trebuie să le ia în derîdere sau să le bagatelizeze. În legătură cu aceasta, profesorul trebuie să păstreze o anumită discreție, să nu facă publice secretele elevului, abuzînd de încrederea lui, pentru a nu-l

pune într-o situație neplăcută, dificilă. Interesul pentru personalitatea elevului nu trebuie niciodată să meargă pînă acolo încît să abuzeze de încrederea elevului, obligîndu-l pe acesta să dea informații intime, pe care elevul nu ar dori să le divulge și mai ales profesorul nu trebuie să-l întrebe pe elev în mod public despre problemele sale intime, particulare, familiale.

A respecta personalitatea elevului înseamnă a nu-i îngreuia situația sa personală, a nu-l pune în situații dificile, ci, dimpotrivă, a-l ajuta să iasă din aceste situații neplăcute, dificile.

Profesorul trebuie să respecte personalitatea elevului nu numai în clasă, respectiv în școală, ci și în afara ei. Profesorul nu trebuie să-l pună pe elev într-o situație dificilă în fața părinților sau în ședințele consiliului părinților, și aceasta indiferent de problemele pe care le-ar întîmpina în cazul respectivului elev.

Deosebit de importantă este, din punctul de vedere al tactului pedagogic, și abordarea unei *atitudini pozitive și instaurarea unor relații bune față de elevi*, ceea ce permite profesorului să stabilească cu aceștia un bun contact pedagogic. O asemenea atitudine presupune, în primul rînd, ca profesorul să nu-și manifeste eventuala sa antipatie față de elevi (sau față de clasă în totalitatea ei), să nu le arate că nu-i agreează, ci, dimpotrivă, din comportamentul său să reiasă că-i iubește, că le vrea binele, că soarta, bucuriile și necazurile lor nu-i sînt indiferente, că „trăiește și simte" odată cu ei. De aceea, trebuie să discute cu elevii despre problemele, dificultățile, succesele, insuccesele, bucuriile și îndoielile lor. Bunele relații dintre el și elevi se mai manifestă și în faptul că trebuie să-și găsească timpul necesar pentru a se întîlni cu elevii și în afara orelor de curs și în afara școlii, căutînd să stabilească un contact permanent între el și tineri.

Un aspect al bunelor relații existente între profesor și elevi îl reprezintă și grija deosebită manifestată de profesor față de elevi, dorința de a-i îndruma și a-i ajuta. În acest scop, un adevărat profesor nu refuză niciodată fără motiv rugămintea elevului de a-l îndruma și a-l ajuta.

Raporturile corecte între profesor și elev sînt determinate și de o exigență moderată din partea profesorului, în sensul că acesta nu trebuie să fie nici „sperietoarea" elevilor, dar nici să le permită elevilor să abuzeze de bunăvoința sa.

Este important, din punctul de vedere al tactului pedagogic, ca profesorul să aibă *aceeași conduită față de toți elevii* (indiferent de situația lor la învățătură, de talentul lor, de sexul, originea, starea socială a părinților, aspectul lor exterior etc.). Aceasta se concretizează mai ales prin faptul că profesorul manifestă aceeași simpatie, înțelegere, grijă față de toți elevii, apreciindu-i deopotrivă de corect și obiectiv, evitînd să arate că pe unii elevi îi simpatizează, iar pe alții nu, că pe unii îi protejează, considerîndu-i „favoriții săi", iar pe alții îi persecută, „îi prigonește".

Este deosebit de important, din punctul de vedere al tactului pedagogic, *modul cum se comportă și acționează profesorul* și mai ales cum reușește să le dea imbold elevilor pentru a învăța, a se comporta corect, insuflîndu-le sentimente dintre cele mai sănătoase. Aceasta înseamnă, mai înainte de toate, că profesorul știe „să pătrundă" în sufletul elevilor (se orientează bine în legătură cu felul de a gîndi al tineretului), știe să și-i apropie pe tineri, cunoaște procedeele de a le veni în întîmpinare, știe să se poarte cu ei, și mai ales reușește să-i antreneze, de bunăvoie, să-și îndeplinească obligațiile și să le stîrnească interesul pentru obiectul său de studiu (prin vorbă bună, sfaturi,

convingere, impunîndu-şi în mod corespunzător autoritatea sa, iar nu prin ordine şi dispoziţii stricte, sau prin „a le da ultimatum" în îndeplinirea obligaţiilor şi nici prin presiuni, ameninţări, intimidări, sancţiuni etc.).

A motiva pozitiv modul cum învaţă, acţionează şi se comportă elevii înseamnă a le stimula şi a le întări încrederea în forţele lor proprii pentru depăşirea unor dificultăţi inevitabile.

Rezultatele la învăţătură ale elevului pot fi pozitiv motivate dacă nu se solicită elevului îndeplinirea unor obligaţii prea mari, peste puterile lor (profesorul să nu dea prioritate obiectului său de studiu, în detrimentul celorlalte materii), dar nici să le dea sarcini prea mici, a căror îndeplinire nu-l stimulează pe elev. De aceea, simţul măsurii în repartizarea şi îndeplinirea de către elevi a obligaţiilor lor constituie o parte componentă a tactului pedagogic.

A acţiona şi a te comporta corect, din punct de vedere pedagogic, înseamnă *a recurge cu chibzuinţă la măsurile pedagogice cu caracter pozitiv şi negativ* (a folosi corect recompensele şi pedepsele în sensul larg al accepţiei lor). Procedînd astfel, profesorul nu trebuie numai să-i sancţioneze, ci să-i şi recompenseze pe elevi după meritele lor, să-i laude, să vadă nu numai defectele lor, ci mai înainte de toate să sesizeze calităţile acestora, să le evidenţieze, să le orienteze şi să sprijine dezvoltarea lor. Să fie ponderat în sancţionarea abaterilor şi deficienţelor elevilor, să nu le exagereze, dar nici să nu le minimalizeze, să sesizeze greşelile elevului, să nu le muşamalizeze, ci să le îndrepte. Să nu sancţioneze imediat abaterile şi defectele elevului, să nu-i facă morală, să nu-l dăscălească, ci să se străduiască să le rezolve prin sfaturi, convingere şi, mai ales, pe cît este posibil, cu multă discreţie (prin discuţii „între patru ochi"). În aplicarea sancţiunilor, profesorul trebuie să procedeze cu multă chibzuinţă. Să ţină seama de toate împrejurările existente, pentru a nu defăima, pentru a nu jigni sau batjocori personalitatea elevului. De aceea este necesar să aplice sancţiunea numai după o serioasă cercetare, ţinînd seama de motivele respective, de personalitatea elevului, pentru ca pedeapsa să aibă un efect pozitiv, educativ.

Sentimentul de dreptate este tipic tactului pedagogic. Acesta se reflectă şi în modul cum apreciază profesorul măsurile educative luate de ceilalţi profesori-colegi. De aceea, se consideră că este recomandabil din punct de vedere pedagogic ca profesorul să ia apărarea elevului (sau a clasei) pedepsit(ă) pe nedrept şi cu prea mare severitate. Este pedagogic ca profesorul să se străduiască să înlăture nedreptatea comisă de ceilalţi profesori faţă de un elev sau faţă de întreaga clasă.

Este foarte important, din punctul de vedere al tactului pedagogic, ca profesorul *să ştie nu numai să-i înveţe pe elevi*, ci să-i şi educe, să le formeze personalitatea. De aceea, el nu trebuie să evite problemele legate de educaţia elevilor sau chiar a clasei, ci să le rezolve cu multă suplеţe şi fermitate, pentru a nu se ajunge la complicaţii şi consecinţe nedorite (cu alte cuvinte, să ştie să adopte măsurile cele mai corecte). În rezolvarea problemelor de educaţie trebuie să ţină seama de fiecare elev în parte, indiferent dacă acesta învaţă sau are o conduită bună sau nu, în aşa fel încît să nu considere respectivul caz drept „nerezolvabil", să nu ezite să-l reeduce, acordînd tocmai educării acestuia o grijă deosebită. În elucidarea problemelor trebuie să aibă în vedere formarea unui colectiv bun de elevi în clasă, pe care să-l educe şi căruia să-i formeze o conştiinţă morală aleasă, în aşa fel încît acesta să acţioneze în deplină unitate de interese, pe baza

unei opinii sănătoase și a bunelor relații existente între toți membrii colectivului de elevi.

Un profesor cu tact este întotdeauna principial și consecvent. El solicită de la elevi o activitate sistematică.

Din punctul de vedere al tactului pedagogic, este important ca profesorul să aibă o *conduită civilizată*. Să se poarte cu elevii politicos, amabil, atent, cu stimă, cu bunăvoință, cu sensibilitate, delicat. Comportamentul său trebuie să fie ireproșabil, dar în același timp să nu exagereze. În relațiile sale cu elevele să nu folosească niciodată expresii grosolane, vulgare și să nu spună glume deplasate. Și cu părinții elevilor trebuie să se poarte politicos, amabil. Să nu se răzbune pe elevi în cazul conflictelor și neînțelegerilor sale cu ceilalți profesori sau cu părinții elevilor. Să nu folosească elevii pentru rezolvarea unor interese personale.

Trăsăturile de caracter ale profesorului, ca expresie a calităților lui personale, reprezintă o parte componentă a tactului pedagogic, care are un efect deosebit de puternic asupra elevilor. Acestea sînt: corectitudine, cinste, seriozitate; loialitate, sinceritate, onestitate; încredere, discreție; principialitate, consecvență; respectarea cuvîntului dat, a promisiunii făcute, respectarea a tot ceea ce profesorul pretinde la rîndul său de la elev și mai ales adoptarea în orice situație a unei conduite corespunzătoare, serioase și demne de urmat de către elevi.

Un rol deosebit în afirmarea tactului pedagogic al profesorului revine *spiritului de dreptate*, care se concretizează în modul cum acesta acordă recompensele și sancțiunile, în modul cum îi apreciază pe elevi (cum notează răspunsurile acestora), în poziția adoptată de profesor față de un elev, în rezolvarea diferitelor probleme etc.

O particularitate a tactului pedagogic este și generozitatea (ca gest opus meschinăriei), precum și spiritul modern, nou (opus procedeelor învechite și spiritului conservator).

Un rol important îl are și spiritul autocritic al profesorului, care se manifestă mai ales prin faptul că profesorul nu se consideră infailibil, își recunoaște greșeala, cerîndu-și, cînd e cazul, chiar scuze.

O trăsătură pozitivă de caracter este reprezentată și de faptul că profesorul nu permite și nici nu obligă pe elevi să se pîrască unii pe alții. De asemenea, nici el nu trebuie să se plîngă altora de faptele elevilor.

Dintre *particularitățile psiho-temperamentale*, sînt caracteristice tactului pedagogic stăpînirea de sine, cumpătarea, răbdarea, atitudinea corectă. Datorită acestor atribute, profesorul reușește să creeze o atmosferă calmă de lucru, evitînd să se înfurie, să se enerveze, să strige, să-și descarce nervii pe elevi din cauza unor dificultăți și chestiuni personale. La toate acestea se mai adaugă și voința fermă și disciplina în muncă a profesorului.

Se consideră că dintre *calitățile profesionale*, ca parte componentă a tactului pedagogic, un rol deosebit îl are dragostea pentru profesiunea de profesor, stăpînirea perfectă a materiei pe care o predă, îndeplinirea cu conștiinciozitate, precizie și promptitudine a obligațiilor sale.

Alte particularități care influențează tactul pedagogic al profesorului sînt: comunicativitatea, colegialitatea, o anumită toleranță.

O influență pozitivă deosebit de puternică o au și optimismul și simțul umorului, manifestate, evident, la locul și timpul potrivit.

Într-o manieră asemănătoare caracterizează tactul pedagogic și alți autori. De pildă, I. V. Strahov scrie că „... pentru tactul pedagogic sînt caracteristice: naturalețea, simplitatea în comportament, prietenia neexagerată; încrederea în elev; influențarea elevului prin propuneri, avertizări, sugestii și exigență, fără a îngrădi independența și personalitatea elevului; seriozitate în comportament, fără a crea însă o atmosferă prea încordată; ironie și umor, fără a aduce însă prejudicii personalității elevului; exigență, fără a cădea în pedanterie meschină; bunăvoință, fără a o denatura în lingușire; fermitate, dar nu încăpățînare; profesorul să se impună, dar fără a se enerva, fără a gîndi unilateral și cu indiferență; să fie consecvent în acțiunile educative, fără ezitare și fără renunțarea neîntemeiată la obligațiile respective; să posede capacitatea de a se orienta repede, cu promptitudine în aplicarea măsurilor educative, dar nu printr-o rezolvare pripită, nechibzuită; să fie atent cu fiecare elev, fără să lase impresia că urmărește comportamentul cuiva în mod special; să aibă o conduită atentă, echilibrată, nici prea indiferentă, dar nici agasantă; să stăpînească arta de a discuta cu elevul, fără didacticism grav și morală exagerată"[1].

Ușinski a caracterizat astfel tactul pedagogic: „... seriozitate, dar și glumă, fără a transforma activitatea în comedie, amabilitate, fără dulcegării, spirit de dreptate, fără meschinării, bunăvoință, fără a da dovadă de slăbiciune, ordine, fără a cădea în pedanterie, și în special acțiuni cît mai înțelepte"[2].

3.5.2. *Caracterizarea concretă a lipsei de tact pedagogic a profesorului*

Prin lipsă de tact pedagogic trebuie înțeleasă în primul rînd acea atitudine a profesorului, acele relații existente între profesor și elev din care reiese faptul că profesorul nu prețuiește și nu respectă personalitatea elevului. Aceasta se manifestă în primul rînd prin aceea că profesorul îi subapreciază pe elevi (spunîndu-le, de exemplu, în permanență, că sînt proști, incapabili, fără experiență etc.); îi umilește, îi face de rîs, îi zeflemisește în fața clasei (adresîndu-le injurii, poreclindu-i); îi ironizează, îi discreditează, îi jignește, rîzînd de defectele lor (de inaptitudinile, de defectele lor fizice și de vorbire, de ticurile și aspectul lor exterior etc.); alteori ridiculizează situația familială și socială a elevului sau alte aspecte (lipsa de îndemînare fizică, de pildă). Glumele în defavoarea elevului constituie, de asemenea, o lipsă de respect față de personalitatea sa. Personalitatea elevului este însă și mai mult lezată atunci cînd acestuia i se aplică o sancțiune nedemnă, umilitoare, ca, de pildă, pedeapsa corporală.

Lipsa tactului pedagogic se manifestă și atunci cînd profesorul îi jignește, îi desconsideră și-i discreditează pe elevi în ședințele consiliului părinților, în fața părinților chiar etc.

O atitudine necorespunzătoare față de elev și totodată o lipsă de respect o constituie și faptul că profesorul își exprimă fățiș neîncrederea, persecutîndu-l, suspectîndu-l, atri-

[1] I. V. Strahov, *Psihologhia pedagoghiceskovo takta*, Saratov, 1966, p. 16.
[2] Vezi A. I. Kairov, *Pedagogika*, Bratislava, 1950, p. 406.

buindu-i pe nedrept defecte, găsindu-i gînduri ascunse în tot ceea ce face, reproşîndu-i că are intenţii şi gesturi imorale (mai ales în privinţa prieteniilor care se leagă între tineri, de exemplu). O dovadă a neîncrederii şi a lipsei de tact pedagogic o constituie şi citirea scrisorilor personale ale elevilor. Pe de altă parte, o lipsă de tact pedagogic se vădeşte şi în situaţiile în care profesorul este indiscret, inspiră neîncredere, face abuz sau înşeală direct sau indirect încrederea elevului, precum şi cazurile în care este prea credul, îi lasă pe elevi să profite de el, se lasă păcălit.

Nerespectarea personalităţii elevului înseamnă şi nerespectarea vieţii lui particulare — curiozitate excesivă, amestec în chestiunile personale ale elevului, subminarea încrederii sale, obţinerea, prin presiuni insistente, a unor informaţii despre problemele sale personale şi familiale, informaţii pe care elevul n-ar dori să le divulge. Este, de asemenea, lipsit de tact ca profesorul să pună întrebări în public elevului în legătură cu chestiunile intime ale acestuia. Este contraindicat din punctul de vedere al tactului pedagogic ca profesorul să forţeze pe elevi să se pîrască şi să se denunţe unii pe alţii, sau să admită, în general, un asemenea gest din partea elevilor.

Nerespectarea personalităţii elevului, ca expresie a lipsei de tact pedagogic, se manifestă şi atunci cînd profesorul nu soluţionează cu discreţie problemele intime şi unele mici abateri ale elevului, reproşîndu-i fără sensibilitate eventualele lui defecte.

Nerespectarea personalităţii elevului înseamnă, de asemenea, nerespectarea particularităţilor individuale şi de vîrstă ale acestuia, precum şi lipsă de interes faţă de cunoaşterea acestor particularităţi, pentru a ţine seama de ele în activitatea instructiv-educativă. Este o lipsă de tact pedagogic ca profesorul să nu ţină seama, cînd situaţia o impune, de condiţiile familiale ale elevului, şi mai ales de starea psihică a acestuia (spre exemplu, în caz de deces în familie, de starea emotivă puternică a acestuia etc.) şi chiar de starea lui fizică (oboseală, boală, convalescenţă etc.). Nu este deci recomandabil ca profesorul să aprecieze puterea de muncă şi comportamentul elevului fără să ţină seama de aceste împrejurări.

Nu este pedagogic şi uman ca profesorul să manifeste neînţelegere şi lipsă de stimă faţă de elevi, să fie lipsit de omenie, intolerant, indiferent, să lase impresia că nu vrea să-i îndrume şi să-i ajute, să nu ţină seama de unele rugăminţi insistente ale acestora, să refuze să-i ajute chiar înainte de a-i asculta pentru a chibzui dacă trebuie s-o facă sau nu; nu este pedagogic să nu ţină seama de scuzele întemeiate ale elevului, să nu-i ierte greşelile acestuia chiar dacă s-a îndreptat, ci să i le reproşeze întruna, persecutîndu-l. Nu este recomandabil din partea profesorului să le interzică elevilor să participe la manifestări culturale, să ignoreze activitatea extraşcolară şi rezultatele elevilor obţinute în aceste activităţi, rezultate care ar putea fi fructificate în mod deosebit din punct de vedere pedagogic.

Nu este o comportare corectă şi cu tact din punct de vedere pedagogic ca profesorul să fie prea distant cu elevii, să aibă o atitudine sfidătoare, inaccesibilă, să fie prea autoritar, aspru, prea rezervat, să-i dispreţuiască pe elevi, considerîndu-i nişte nulităţi. Este o lipsă de tact pedagogic dacă profesorul nu se străduieşte sau nu ştie să se apropie de elevi, să intre în legătură cu ei, să-şi dea silinţa să-i înţeleagă şi să-i cîştige de partea sa. Este nepedagogic ca profesorul să respingă sau să nu respecte în limita cuvenită părerea şi opiniile fiecărui elev în parte, sau a colectivului clasei, hotărînd de unul singur asupra tuturor problemelor; nu este, de asemenea, pedagogic ca profesorul să nu permită ca ele-

vii să-şi spună părerile lor sau să nu le accepte din principiu, să nu le aplice creator, corectîndu-le ori de cîte ori este cazul; nu este corect să impună elevilor propriile sale păreri, obligîndu-i să le preia în mod dogmatic. În acelaşi timp, este nepedagogic din partea profesorului să se poarte cu elevii excesiv de prietenos, familiar, îngăduitor, fiindcă aceasta poate submina autoritatea sa de pedagog şi chiar poate compromite rezultatele procesului activităţii instructiv-educative.

Este o lipsă de tact pedagogic ca profesorul să manifeste o *atitudine de indiferenţă*, neprietenoasă, faţă de elevi, mai ales cînd lasă de înţeles că nu-şi iubeşte elevii, că problemele, bucuriile şi necazurile lor îi sînt indiferente, sau cînd se vede din atitudinea lui că doreşte răul elevilor sau că în mod intenţionat vrea să le pricinuiască neplăceri.

De asemenea, este o lipsă de tact pedagogic să-şi schimbe atitudinea faţă de un elev, fără ca acesta să cunoască cauzele acestei schimbări. Totodată, nu este corect ca profesorul să manifeste dezinteres faţă de personalitatea elevului, faţă de problemele şi dificultăţile sale, luîndu-le în derîdere, minimalizîndu-le şi tratîndu-le cu indiferenţă. Nu este corect să ezite a discuta cu elevii despre problemele care îi frămîntă, arătînd că nu doreşte să se apropie de ei, evitînd să stabilească o legătură cu elevii mai ales în afara orelor de curs şi în afara şcolii, izolîndu-se şi fiindu-i complet indiferente grijile, bucuriile, deziluziile, succesele şi insuccesele acestora.

Este o lipsă de tact pedagogic ca profesorul să nu se poarte la fel cu toţi elevii, în sensul că nu manifestă aceeaşi obiectivitate faţă de toţi, pe unii îi simpatizează, pe alţii nu-i agreează, unora le acordă mai mult sprijin, altora mai puţin, pe unii îi protejează, pe alţii îi persecută, pe unii îi laudă, apreciindu-le posibilităţile şi faptele, iar pe alţii îi desconsideră, subapreciindu-i, criticîndu-i în permanenţă şi reproşîndu-le că este nemulţumit de ei.

Este lipsită de tact pedagogic acea atitudine a profesorului prin care se creează o motivaţie negativă a felului *de a învăţa, de a se purta* şi *acţiona* al elevului, obligîndu-l pe acesta să-şi îndeplinească forţat îndatoririle, dîndu-i sarcini cu caracter irevocabil, fără a-i argumenta şi explica sensurile acestora. Este o lipsă de tact să coordoneze activitatea numai prin ordine şi dispoziţii, ameninţînd şi intimidînd elevii, sprijinindu-şi autoritatea numai pe frică şi aceasta pentru că nu ştie sau nu se străduieşte să-i atragă de bunăvoie la îndeplinirea sarcinilor, să le trezească interesul faţă de obiectul său de studiu, să-i convingă să se poarte corect, prin vorbă bună, prin organizarea judicioasă a activităţii pedagogice şi printr-o autoritate firească.

Este o lipsă de tact pedagogic ca profesorul să recurgă *numai la măsuri profesional-pedagogice cu caracter negativ* (la pedepse în accepţia lor largă) şi să nu aplice şi măsuri cu *caracter pozitiv* (recompense, de pildă). În acelaşi timp, nu este pedagogic ca profesorul să sublinieze numai defectele elevilor şi să nu remarce în mod deosebit şi calităţile acestora. Este contraindicat din punct de vedere pedagogic ca pedepsele să fie preponderente faţă de recompense sau ca unui elev să i se aplice sancţiuni fără o prealabilă cercetare şi o cunoaştere a motivelor abaterii săvîrşite; nu este pedagogic ca profesorul să aprecieze fără discernămînt abaterile şi greşelile elevilor, să-i supraaprecieze sau să-i subaprecieze pe elevi, să aplice sancţiuni excesiv de severe sau prea blînde faţă de gravitatea faptului, sau să-i pedepsească pe nedrept pe elevi (de exemplu, să-i pedepsească pentru că spun adevărul, pentru că „îl corectează" sau pentru că elevul are cu totul alte păreri decît el într-o anumită problemă ori să-l sancţioneze pe elev pentru glumele la

adresa sa, ori pur și simplu din răzbunare etc.); lipsă de tact pedagogic este și inconsecvența în aplicarea sancțiunilor sau faptul că profesorul sancționează un elev, deși a promis că n-o va face, precum și dacă profesorul nu ține seama de personalitatea elevului, nu reflectează suficient asupra efectului educativ al sancțiunilor, aplicîndu-le după anumite șabloane, folosind pedepse necorespunzătoare, inadmisibile etc.

Se consideră deci ca lipsă de tact pedagogic atitudinea neprincipială și inconsecventă în aplicarea măsurilor, precum și meschinăria, pedanteria, moralizarea exagerată, dăscăleala.

Este o lipsă de tact pedagogic ca profesorul *să nu cointereseze* și să nu-i ajute pe elevi atunci cînd nu obțin rezultate bune sau cînd rămîn în urmă la învățătură (și mai ales să nu-i ajute pe cei slabi, emotivi, complexați), determinîndu-i în felul acesta să capete o aversiune față de obiectul său de studiu, distrugîndu-le încrederea în sine (prin note proaste, amenințări, sancțiuni, enervarea elevului, intimidarea sa etc.). De asemenea, este o lipsă de tact pedagogic dacă profesorul nu sesizează efortul elevului de a se îndrepta, este indiferent față de inițiativa acestuia, refuzîndu-i prilejul de a-și îndrepta nota, de a-și îmbunătăți situația, cu toate că elevul dă dovadă în acest sens de sîrguință și deosebit interes. Este, de asemenea, nepedagogic ca profesorul să nu-l ajute pe elev într-o situație delicată, ci, din contra, mai rău să i-o complice.

Este o lipsă de tact pedagogic ca profesorul să nu posede un anumit *simț al măsurii* în exigențele sale profesionale (este prea pretențios, solicită lucruri greu de îndeplinit, dă întîietate obiectului său de studiu în detrimentul celorlalte materii sau, dimpotrivă, este prea puțin exigent, cerințele sale sînt prea blînde și nu determină în nici un fel pe elevi să învețe); ori este prea sever (este „sperietoarea" elevilor, îi face chiar plăcere că elevii se tem de el), ori este prea îngăduitor, nu are autoritate, nu impune disciplina, nu urmărește cu consecvență îndeplinirea obligațiilor. Nu este corect și nu este pedagogic ca profesorul să nu repartizeze din cînd în cînd în mod uniform sarcini tuturor elevilor, dîndu-le ocupații tuturor în egală măsură și în mod sistematic, evitînd astfel munca în asalt.

Nu este pedagogic ca profesorul *să neglijeze educația elevilor* (limitîndu-se să-i învețe, nu să-i și educe). Este nepedagogic să treacă cu vederea greșelile și deficiențele elevilor, să nu se străduiască să le înlăture sau să se eschiveze de la obligațiile ce-i revin în reeducarea elevilor răi, să nu rezolve cu supleță (sau să rezolve necorespunzător) problemele de educație care se ivesc pe parcurs în cazul diferiților elevi sau chiar în cazul colectivului clasei, ci, din contra, le lasă să ia amploare.

Este nerecomandabil, din punct de vedere pedagogic, ca un profesor să nu corespundă sau *să nu aibă înclinație pentru profesiunea sa*, pentru activitatea de instruire, să nu fie conștiincios, să-și îndeplinească superficial obligațiile, să nu-i învețe pe elevi ceea ce ar trebui să-i învețe și să nu-i educe așa cum ar trebui să-i educe; cînd nu se pregătește pentru orele pe care le predă, cînd nu stăpînește bine materia, cînd își bate joc de ore, cînd nu se străduiește să le facă interesante, atrăgătoare, cînd creează o atmosferă psihică apăsătoare în orele sale; cînd nu-l interesează dacă materia nou predată s-a înțeles și, în general, dacă elevii îl înțeleg cînd explică; cînd nu-l interesează nivelul cunoștințelor elevilor și nu depune suficient efort pentru ca elevii să învețe cît mai mult, cînd nu este dispus să mai explice din nou materia pe care elevii n-au înțeles-o; cînd nu examinează corect (prin comportamentul său creează o atmosferă de încordare, teamă, emoție, îi ener-

vează pe elevi, nu are răbdare, nu ascultă sistematic, nu urmărește răspunsul elevilor, examinează din materia pe care de fapt n-a predat-o, cînd cere ca elevul să tocească mecanic lecția etc.); cînd apreciază necorespunzător răspunsurile elevilor (le dă note fără să-i examineze, sau după bunul său plac, după simpatie, antipatie, după notele pe care elevul le are la alte materii, notează elevii după criterii dinainte stabilite, „cointeresează" elevii dîndu-le note proaste, sau le dă note proaste numai ca să se răzbune, ca să-i pedepsească etc.).

Este o lipsă de tact pedagogic ca profesorul să încalce, prin comportamentul său, *regulile de conduită și convieţuire socială*; să fie grosolan cu elevii, arogant, nepoliticos etc.; să folosească expresii vulgare, să înjure, să spună glume deplasate etc.; cînd reacționează necorespunzător la micile daruri pe care, cu un anumit prilej, i le fac elevii, sau atunci cînd îi obligă pe elevi să-i ofere cadouri. Nepedagogică și lipsită de tact este și atitudinea nepoliticoasă a profesorului față de părinții elevilor.

Pe de altă parte se consideră drept nepedagogică și atitudinea excesiv de curtenitoare, de politicoasă și de amabilă față de elevi, mai ales atunci cînd, prin aceasta, profesorul lasă impresia că vrea să măgulească, să linguşească, să se vîre sub pielea cuiva, înjosindu-se astfel în fața elevilor.

Este nepedagogic ca profesorul să folosească elevii pentru rezolvarea unor interese personale, creîndu-le în acest sens anumite avantaje.

Este, de asemenea, nepedagogic ca profesorul să-și manifeste deschis unele *deficienţe de caracter*.

Dintre acestea, acționează defavorabil asupra comportamentului în special necuviința, lipsa de sinceritate, ipocrizia, viclenia, maliţiozitatea, dorința de răzbunare, mai ales atunci cînd profesorul aruncă vina pe elevi din cauza neînțelegerilor și conflictelor avute cu ceilalți profesori sau cu părinții elevilor (elevii fiind nevoiți să suporte consecințele acestor neînțelegeri). La acestea se mai adaugă faptul că profesorul nu-și respectă promisiunea, cuvîntul, creînd astfel o discordanță între ceea ce spune și ceea ce face.

Insuficienta dezvoltare a spiritului autocritic al profesorului are o influență negativă asupra tactului pedagogic al acestuia, de asemenea, dacă profesorul este lipsit de modestie și dacă se crede infailibil, refuzînd să recunoască orice greșeală sau eroare comisă, sau dacă este vanitos și grosolan.

Incorectitudinea profesorului provoacă elevilor mult rău, de pe urma căruia aceștia sînt adesea foarte indignați.

Dintre manifestările *particularităţilor psiho-temperamentale*, au un efect negativ, în ceea ce privește tactul pedagogic, următoarele: autocontrolul insuficient (izbucnirile profesorului), capriciozitatea, iritabilitatea, nervozitatea, violența, precipitarea, nechibzuința.

Dintre particularitățile temperamentale ale profesorului, nepedagogice și lipsite de tact sînt și: intoleranța, impulsivitatea, disocierea grupurilor și izolarea de colegi (mai ales atunci cînd îi nesocotește și îi discreditează în fața elevilor, le subminează autoritatea, informează elevii asupra greșelilor, defectelor și insuccesele acestora). Tot un efect negativ au și: indispoziția, pesimismul, faptul că profesorul nu are simțul umorului, mai ales atunci cînd acestea aduc prejudicii activității sale.

Cu privire la *particularitățile profesionale*, o influență nedorită în privința tactului pedagogic o au mai ales manifestările de insuficientă disciplină în muncă (indiferența, dezordinea etc.), inconsecvența, imprecizia și impromptitudinea (mai ales la începutul și sfîrșitul orelor de curs).

O altă manifestare a lipsei de tact pedagogic este și faptul că *profesorul nu acordă atenția necesară aspectului său exterior* (vine la ore neîngrijit, nebărbierit etc.), dar și atunci cînd exagerează în sens invers prin aspectul său vestimentar.

În general deci, nu sînt pedagogice, ci sînt lipsite de tact, acele modalități de comportament care nu pot constitui pentru elevi un exemplu de conduită.

La fel caracterizează lipsa de tact pedagogic și alți autori, deși stilul lor este în această privință mult mai concis. De pildă, I. V. Strahov caracterizează lipsa de tact pedagogic astfel[1]: severitate exagerată, care degenerează, prin ton și expresii, în discuții grosolane; didacticism moralizator și dictatorial; ton poruncitor în timpul orei; prea multe explicații și prea multă materie predată într-o singură oră; atitudine rigidă, lipsită de orice fel de nuanță emotivă în raporturile sale cu elevii; unilateralitate în luarea măsurilor pedagogice, procedee stereotipe, lipsite de inventivitate, fapt care nu asigură destulă suplețe, elasticitate în adoptarea unui tact pedagogic corespunzător; lipsă de elocvență, de expresivitate în relații, prejudiciindu-le astfel sensul și conținutul emoțional; ineficacitatea explicațiilor sale, nu are arta de a discuta cu elevii în așa fel încît discuțiile respective să aibă un efect pedagogic; insuficientă prestanță, ton necorespunzător în felul de a se purta cu elevii; reproșează în permanență elevilor defectele, accentuîndu-le și mai mult starea lor de inerție; îi laudă excesiv pe elevi, evidențiindu-le meritele mai ales în prezența altora.

D. Bartke, care critică atitudinea lipsită de tact a profesorilor, precum și a oamenilor maturi în general, scrie: „Stimularea activității proprii încă din fragedă copilărie constituie o parte esențială a procesului educativ. Dar unii pedagogi uită să aplice acest principiu și la vîrsta adolescenței. Întreaga lor înțelepciune educațională constă acum numai în pilde cicălitoare, de care ar mai putea ține seama doar copiii, sau în fraze goale de felul «cînd eram noi tineri», manifestîndu-și astfel lipsa de încredere în posibilitățile tinerilor, sau luîndu-i pur și simplu în derîdere. Toate acestea au o influență nefastă asupra opiniilor, gîndurilor și relațiilor sociale ale adolescenților, ducînd la conflicte comportamentale tulburătoare și la nevroze. Tinerilor nu le plac vorbele mari, cum sînt, de pildă, conștiinciozitate, morală, cod moral, maturitate... etc., și de aceea este recomandabil să se folosească mai degrabă cuvinte cum sînt: cutezanță, curaj, dragoste, cinste, bărbăție, sîrguință, bune maniere etc. Evident că este nevoie de o instruire tactică, o coordonare a activităților lor, în care nu trebuie însă «să-i ducem de mînă», sau să le înlăturăm noi piedicile care apar pe parcurs și nici să ne apucăm să le rezolvăm noi toate problemele. Să-i îndrumăm în așa fel, încît să-și dea seama că acționează independent, dar și că în permanență este cineva lîngă ei, care poate, știe și vrea să-i ajute. Toate acestea sînt foarte importante din punctul de vedere al igienei spirituale"[2].

[1] I. V. Strahov, *Psihologhia pedagoghiceskovo takta*, Saratov, 1966, p. 19—20.

[2] Daniel Bartke, *Modernă psychohygiena* (*Psihologia modernă*), Bratislava, 1965, p. 139—140.

3.6. *Particularitățile individuale ale tactului pedagogic al profesorului*

Comportamentul specific — ca și comportamentul general — este influențat, așa cum a reieșit din cele de mai sus, de mai mulți factori. „Comportamentul specific, ca orice formă de comportament, este rezultatul interacțiunii între factorii situaționali și cei gnoseologici, între necesitate și modalitățile de reacție ale individului la mediul social... Comportamentul specific al fiecărui individ este determinat de modul cum acesta înțelege să-și îndeplinească atribuțiile sale; în funcție de aceasta, individul își argumentează atitudinea sa față de sine însuși și față de toți aceia cu care vine în contact. Și cum fiecare individ a acumulat o cantitate specifică de elemente gnoseologice de comportament și alte elemente caracteristice relațiilor umane, înseamnă că specific este și modul cum își pune în aplicare cele mai diverse atribuții ale sale"[1]. Diversitatea aceasta de atribuții este însă, prin însăși natura legităților sale, întrucîtva limitată: „Deși, prin însuși caracterul său, multe grupe de indivizi asigură membrilor săi o anume libertate în îndeplinirea sarcinilor ce le revin, diversitatea atribuțiilor fiecărui individ în parte are totuși anumite limite[2]. Acestea sînt condiționate de însăși realitatea mediului social, mai mult sau mai puțin uniform, căruia îi sînt subordonate, mediu în care indivizii așteaptă unii de la alții să se comporte într-un fel sau altul. Rezultatul acestei așteptări este apreciat pozitiv (prin recompense, laude etc.), ori negativ (prin critică, sancțiune etc.). Newcowb (1950) specifică faptul că „comportamentul specific are o cu totul altă dimensiune decît comportamentul general, *care se impune tuturor* celor care ocupă aceeași poziție, sau se *interzice* acestora, în funcție de rezultatele sale. Între aceste două limite apar deci diferite alte forme de comportament, care sînt tolerate, dar nu obligatorii"[3]. Aceasta se referă și la comportamentul profesorului față de elevi, determinînd stilul individual al tactului sau al lipsei de tact pedagogic față de elevi.

[1] David Krech, Richard S. Crutchfield, Egerton L. Ballachey, *Človek v spoločnosti* (*Omul în societate*), Bratislava, 1968, p. 541—542.

[2] *Ibidem*, p. 545.

[3] *Ibidem*, p. 545—546.

4. Factorii care condiționează tactul și lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elevi

4.1. Observații generale cu privire la factorii tactului și ai lipsei de tact pedagogic, caracterul și modul lor de acțiune

În discutarea noțiunilor de tact și de lipsă de tact pedagogic, ca etapă calitativă a interacțiunii între profesor și elev, la care se ajunge în condiții speciale (în principal, în cadrul procesului instructiv-educativ), a reieșit faptul că această interacțiune este determinată de următorii factori: a) personalitatea profesorului; b) personalitatea elevului; c) situațiile pedagogice, în cadrul cărora se ajunge la interacțiunea profesor-elev. În același timp, atît personalitatea profesorului, cît și personalitatea elevului trebuie înțelese pe fundalul tuturor particularităților personale, ale cunoștințelor și ale modalităților de comportament, care apar și se dezvoltă în interacțiunea lor reciprocă. Dintre situațiile pedagogice, o atenție specială trebuie acordată problemelor mai dificile și care necesită o abordare cu foarte mult tact, ținînd seama de interacțiunea dintre cei doi factori (personalitatea profesorului și respectiv cea a elevului). De exemplu, asemenea situații sînt determinate în cazul interacțiunii profesor-elev slab, profesor-elev cu comportament necorespunzător sau cu o educație familială necorespunzătoare, sau în cazul situațiilor determinate de abateri grave ale elevilor, abateri care reclamă adoptarea unor sancțiuni, precum și în cazul altor situații conflictuale sau care se caracterizează prin frustrarea elevilor de drepturile lor, cum ar fi, de pildă, situațiile create ca urmare a unui anumit mod de examinare și apreciere a răspunsurilor etc.

Personalitatea profesorului constituie neîndoielnic unul dintre factorii esențiali ai tactului și, respectiv, ai lipsei de tact pedagogic. De aceea, în această situație se pune în mod firesc întrebarea: ce este, în mod concret, personalitatea profesorului, ce anume intervine în interacțiunea dintre aceasta și elev și ce anume îi influențează calitatea?

În general, se poate spune că intervin aici două categorii de factori, pe care i-am putea denumi factori direcți și indirecți.

Printre *factorii direcți* ai modului de comportament al profesorului față de elevi, s-ar putea aminti aceia pe care elevii îi observă, îi sesizează și al căror efect îl urmăresc în însuși modul de comportament al profesorului față de ei. De pildă, trebuie avută aici în vedere personalitatea propriu-zisă a profesorului (totalitatea cunoștințelor, experiențelor, atitudinilor, opiniilor, particularităților individuale), în sensul restrîns al noțiunii, precum și stările sale psihice. Toate acestea se răsfrîng direct asupra elevului, efectele lor se reflectă în conștiința acestuia, provocîndu-i diverse reacții, care reprezintă, în

funcție de modul cum sînt apreciate, însuși gradul calitativ al interacțiunii existente între profesor și elev.

Printre *factorii indirecți* ai felului de comportament al profesorului față de elevi, s-ar putea menționa aceia al căror efect este sesizat de elevi indirect. Totuși, prin influența lor asupra personalității profesorului (asupra opiniilor, intervențiilor și comportamentului său), acești factori se reflectă în ultimă instanță și în interacțiunea dintre profesor și elev, creîndu-i un fel de zonă retrasă, de refugiu, în care această interacțiune se dezvoltă. Asemenea factori pot fi considerați, de pildă, condițiile istorico-sociale în care trăiește și acționează profesorul. Acestea influențează interacțiunea dintre profesor și elev prin însești concepțiile referitoare la raporturile existente între oameni. În plus, acești factori impun profesorului (dar și elevului), în mai mare sau mai mică măsură, un anumit comportament[1]. Tot aici pot fi incluse și condițiile sociale concrete, referitoare la situația profesorului, relațiile lui sociale (condițiile existente în mediul respectiv, în școala respectivă, în familie etc.), precum și la regimul și modul lui de viață.

Factorii care acționează din partea profesorului asupra calității interacțiunii existente între el și elev pot fi împărțiți în factori *conștienți* și *inconștienți*. Pot fi socotiți factori conștienți modalitățile de comportament și acțiunile în prealabil gîndite, intenționate (indiferent de efectul lor pozitiv sau negativ). Factorii inconștienți sînt aceia a căror influență este evidentă, dar pe care profesorul ori nu-i sesizează (și deci nu-i coordonează, nu îi cunoaște), ori nu-i respectă, respectiv nu-și dă seama că ar putea avea vreo eficiență. Tocmai aceștia determină adesea comportamentul lipsit de tact al profesorului față de elevi. Intervin aici diversele mecanisme ale interacțiunii sociale, ca, de pildă, contradicțiile între atribuții, diverse reacții, conformism, procedee de acțiune lipsite de inventivitate (stereotipe), popularitate, teoria cultului personalității, tendința generală a modului de apreciere, raționalizare, precum și unele particularități personale inconștiente (în special defecte), sexul, obiectul de studiu pe care îl predă, atitudinea personală etc.

4.2. *Factorii concreți care influențează tactul, respectiv lipsa de tact pedagogic, și intensitatea acțiunii lor*

Punctele de vedere ale profesorilor anchetați, cu privire la caracterul factorilor care influențează tactul și lipsa de tact pedagogic, au fost obținute prin trei metode. În primul rînd, prin întrebările nr. 3 ale chestionarului I, întrebări care au fost în așa fel formulate încît profesorii să-și exprime o părere cît mai obiectivă cu privire la această

[1] „Este vorba de comportamentul determinat de condițiile sociale. La majoritatea membrilor societății există, în funcție de poziția pe care aceștia o ocupă, o anumită părere despre modul cum trebuie să se comporte persoanele care ocupă poziția respectivă. Tot ceea ce se așteaptă de la reprezentantul-model al respectivei poziții determină, în final, și atribuțiile corespunzătoare acestei poziții ... Atribuțiile constituie nucleul unei prezumții. Dar aceste prezumții nu se limitează doar la modul de acțiune; ele includ în sfera lor și ipotezele referitoare la motivarea, opinia, sentimentele, atitudinea și valoarea individului". Vezi David Krech, Richard S. Crutchfield, Egerton L. Ballachey, *Človek v spoločnosti* (*Omul în societate*), Bratislava, 1968, p. 353.

problemă: „Ce anume, după părerea dumneavoastră, determină, condiționează, hotărăște tactul pedagogic în comportamentul profesorului față de elevi?". Sau: „Ce anume, după părerea dumneavoastră, determină (condiționează, hotărăște) lipsa de tact pedagogic în comportamentul profesorilor față de elevi?". Factorii introduși în răspunsurile la aceste întrebări vor fi denumiți, într-o formă mai concisă, factori obiectivi (deși termenul nu este întru totul corespunzător). În continuare, ne-am propus să constatăm cum apreciază un profesor modul de acțiune al unor factori, care sînt impresiile sale subiective, punctul său personal de vedere în legătură cu acest aspect. În acest scop, am adresat următoarele întrebări: „Ce anume vă împiedică în mod deosebit să vă purtați cu tact pedagogic față de elevii dumneavoastră, respectiv, ce anume vă determină să adoptați o poziție lipsită de tact pedagogic?" Factorii introduși în răspunsurile la aceste întrebări vor fi denumiți, într-o formă mai concisă, factori subiectivi (deși, și în acest caz, termenul nu este întru totul corespunzător). În sfîrșit, pe baza analizei teoretice a respectivei probleme și prin deducții, am constatat prezența unor factori concreți despre care am presupus, din punct de vedere teoretic, că ar putea influența tactul, respectiv lipsa de tact pedagogic (vezi întrebarea nr. 11, chestionarul I). Această ipoteză ne-a fost confirmată de subiecți în două feluri: dacă respectivul factor are sau nu are vreo influență (răspunsul trebuia dat prin „nu" sau „da"), și dacă are vreo influență, care este atunci intensitatea acțiunii respectivului factor concret (și aceasta folosind o diagramă notată de la 1 la 5, în care cifra cea mai mare reprezenta gradul cel mai înalt de influență).

O prezentare sumară a factorilor obiectivi ai tactului și lipsei de tact pedagogic ne este oferită de tabelul 19.

Din acest tabel reiese că subiecții noștri au considerat următorii factori ca fiind de o deosebită importanță pentru tactul și lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elevi: calitatea relațiilor existente între profesor și elev, între profesor și clasa la care predă (10,6% din totalul răspunsurilor), calitățile personale ale profesorului (10,6%), nivelul psiho-pedagogic al profesorului (9,5%), nivelul comportamentului elevilor (9,5%), starea psihică și fizică de moment a profesorului (8,9%) și alte aspecte. Din totalul factorilor, 74,2% se referă la personalitatea profesorului, 17,0% la personalitatea elevului, 8,8% la școală (conducerea școlii, consiliul pedagogic, condițiile de muncă în școală). Procentele amintite, așa cum au fost ele repartizate în funcție de factorii tactului, respectiv ai lipsei de tact pedagogic, confirmă în mare măsură (cel puțin după părerea noastră) faptul că punctele de vedere exprimate de subiecții noștri în legătură cu această problemă sînt dintre cele mai obiective.

Din datele prezentate în tabelul 19 reiese că factorii amintiți nu au o frecvență uniformă. Faptul este confirmat și de coeficientul de corelație existent între factorii detaliați prezentați în tabelele 20 și 21 (coeficient care este de $R = +0{,}279$, deci relativ scăzut).

La o primă privire asupra tabelului 19, se poate observa că, în legătură cu tactul pedagogic, o contribuție mult mai mare, în comparație cu factorii care condiționează comportamentul lipsit de tact pedagogic, revine următorilor factori: nivelul psihopedagogic al profesorului, conștiința autorității și popularității în fața elevilor, caracterul relațiilor existente între profesor și elev, nivelul general cultural și științific. În același timp, o mai mare influență asupra comportamentului lipsit de tact pedagogic, decît asupra celui cu tact pedagogic, o au factorii referitori la particularitățile personale ale profesorului, la conduita elevilor, la starea de moment, psihică și fizică, a profesorului.

Tabelul 19

Caracteristicile generale ale factorilor care influenţează tactul şi lipsa de tact pedagogic

Nr. crt.	Scurte caracteristici ale factorilor tactului şi lipsei de tact pedagogic	Total răspunsuri în legătură cu:				Total general al răspunsurilor	
		Tactul pedagogic		Lipsa de tact pedagogic			
		În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
1	Calitatea relaţiilor existente între profesor şi elevi, între profesor şi clasa în care predă, gradul în care profesorul se interesează şi se îngrijeşte de personalitatea elevului	36	13,2	22	8,0	58	10,6
2	Calităţile personale ale profesorului (gradul de autostăpînire, autodisciplină, autocritică etc.), nivelul calitativ al conduitei sale în societate, modul cum se străduieşte să fie un exemplu de comportament	7	2,6	51	18,6	58	10,6
3	Nivelul psiho-pedagogic al profesorului, capacitatea de a aplica cunoştinţele psiho-pedagogice în practică, modul cum se străduieşte să educe elevii	41	15,0	11	4,0	52	9,5
4	Nivelul comportamentului elevilor	12	4,4	40	14,6	52	9,5
5	Starea psihică şi fizică (sănătatea) de moment a profesorului, vigurozitatea, buna dispoziţie, respectiv gradul de oboseală şi extenuare a acestuia	12	4,4	37	13,5	49	8,9
6	Aptitudinea profesorului faţă de profesiunea sa	27	9,9	17	6,2	44	8,0
7	Gradul de interes al elevilor faţă de învăţătură şi faţă de respectivul obiect de studiu	17	6,2	24	8,7	41	7,5
8	Nivelul cunoştinţelor metodice şi de specialitate ale profesorului, capacitatea sa de a aplica aceste cunoştinţe metodice şi de specialitate în practică	17	6,2	20	7,3	37	6,8

Tabelul 19 (continuare)

Nr. crt.	Scurte caracteristici ale factorilor tactului şi lipsei de tact pedagogic	Total răspunsuri în legătură cu:				Total general al răspunsurilor	
		Tactul pedagogic		Lipsa de tact pedagogic			
		În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
9	Conştiinţa autorităţii şi popularităţii profesorului în faţa elevilor, sau inexistenţa acesteia	28	10,2	3	1,0	31	6,7
10	Organizarea vieţii personale şi de familie a profesorului	11	4,0	16	5,8	27	4,9
11	Calitatea relaţiilor profesorului în cadrul consiliului pedagogic	15	5,5	7	2,6	22	4,0
12	Nivelul de cultură generală al profesorului	13	4,8	2	0,7	15	2,7
13	Nivelul de inteligenţă al profesorului	12	4,4	2	0,7	14	2,6
14	Condiţiile de muncă, premise cu privire la activitatea desfăşurată în şcoală	6	2,2	7	2,6	13	2,4
15	Rezultatele colaborării cu conducerea şcolii, spiritul de dreptate, respectiv aprecierea incorectă a propriei activităţi	7	2,6	6	2,2	13	2,4
16	Gradul de cunoaştere individuală a elevilor, măsura în care respectă particularităţile individuale ale elevilor						
17	Conştiinţa autorităţii publice a profesorului, sau a inexistenţei acesteia	3	1,1	4	1,5	7	1,2
18	Calitatea relaţiilor şi a colaborării dintre profesor şi părinţii elevilor	4	1,5	3	1,0	7	1,2
	Total	273	100,0	275	100,0	548	100,0

Tabelul 20

Factorii generali care influenţează tactul pedagogic (după opinia profesorilor)

Nr. crt.	Tactul pedagogic al profesorului faţă de elevi este — în general — condiţionat, respectiv amplificat de:	Numărul răspunsurilor	
		În cifre	%
1	Pregătirea corespunzătoare psiho-pedagogică, nivelul cunoştinţelor psiho-pedagogice ale profesorului şi capacitatea acestuia de a le aplica în practică, informaţii psihologice corespunzătoare cu privire la personalitatea elevului, experienţa pedagogică a profesorului, rezultat al practicii sale pedagogice, efortul de a-şi perfecţiona în permanenţă pregătirea sa psiho-pedagogică	31	11,4
2	Conştiinţa unei autorităţi corespunzătoare şi a popularităţii de care se bucură profesorul în faţa elevilor	28	10,2
3	Aptitudinea şi dragostea faţă de profesiunea aleasă, entuziasmul pedagogic, conştiinciozitatea şi simţul de răspundere în îndeplinirea obligaţiilor profesionale, dragostea pentru obiectul de studiu pe care-l predă	27	9,9
4	Dragostea, ataşamentul faţă de copii, faţă de elevi (şi de oameni în general), interes deosebit pentru personalitatea elevului	22	8,1
5	Pregătirea de specialitate şi metodică corespunzătoare, nivelul de pregătire al profesorului, pregătirea consecventă a profesorului pentru lecţii, efortul de a-şi perfecţiona în permanenţă cunoştinţele sale de specialitate şi metodice	17	6,2
6	Interesul deosebit al elevilor pentru respectivul obiect de studiu, ataşamentul lor faţă de obiectul de studiu, interesul deosebit al elevilor pentru învăţătură, buna pregătire a elevilor la învăţătură	17	6,2
7	Atmosferă şi colaborare favorabilă, comportament cu tact în cadrul consiliului pedagogic, ajutorul acordat şi înţelegerea manifestată de cei mai în vîrstă, cu mai multă experienţă, faţă de cei mai tineri şi cu mai puţină experienţă	15	5,5
8	Ataşamentul profesorului faţă de clasă, buna atmosferă de lucru din clasă	14	5,1
9	Nivel cultural şi ştiinţific corespunzător, orizont multilateral	13	4,8
10	Inteligenţa profesorului	12	4,4
11	Conduita corespunzătoare a elevilor, educaţia corespunzătoare a elevilor din partea familiei, calităţi personale	12	4,4
12	Stil raţional de viaţă al profesorului, o viaţă personală şi de familie raţională	11	4,0
13	Spiritul de răspundere morală faţă de educaţia elevilor, efortul de a se consacra nu numai instruirii elevilor, ci şi formării şi dezvoltării tinerei generaţii	8	2,9

Tabelul 20 (continuare)

Nr. crt.	Tactul pedagogic al profesorului față de elevi este — în general — condiționat, respectiv amplificat de:	Numărul răspunsurilor	
		În cifre	%
14	Străduința profesorului de a avea o conduită demnă, exemplară, de a se stăpîni și a-și impune o disciplină corespunzătoare	7	2,6
15	Atitudinea corectă a conducerii școlii față de profesor, buna colaborare între conducerea școlii și profesor, aprecierea activității profesorului de către conducerea școlii	7	2,6
16	Starea psihică de moment a profesorului, buna sa dispoziție, care face abstracție de diversele sale griji și chestiuni personale	6	2,2
17	Buna cunoaștere a fiecărui elev în parte, inclusiv a problemelor personale, a condițiilor familiale, cunoașterea sistematică a tuturor datelor referitoare la situația elevilor	5	1,8
18	Condițiile bune de muncă în școală, ocrotite de orice influență dăunătoare	4	1,5
19	Evitarea suprasolicitării profesorului și a diminuării premature a capacității sale de muncă	4	1,5
20	Buna colaborare între profesor și părinții elevilor, bunele relații existente între părinții elevilor și profesor, interesul deosebit al părinților pentru educarea elevilor	4	1,5
21	Conștiința autorității civice a profesorului, atitudinea societății față de munca profesorului	3	1,1
22	Simțul măsurii în repartizarea sarcinilor elevilor	2	0,7
23	O bună stare a sănătății profesorului	2	0,7
24	Un sistem instructiv-educativ bun, rațional	2	0,7
	Total	273	100,0

O prezentare detaliată a acestor probleme ne-o oferă însă datele tabelelor 20 și 21, care analizează amănunțit respectivii factori care influențează tactul și respectiv lipsa de tact pedagogic.

Din datele tabelelor prezentate reiese în primul rînd faptul că, după părerea profesorilor, factorii de care depinde tactul sau lipsa de tact în comportamentul lor *sînt foarte numeroși*. Corelația relativ scăzută între factorii care condiționează tactul pedagogic și cei care determină lipsa de tact pedagogic ($R = +0{,}279$) ne îndreptățește să afirmăm că *tactul pedagogic este rezultatul unui concurs de împrejurări, cu totul diferit de cel al comportamentului lipsit de tact pedagogic*. Și aceasta, în sensul că cei doi poli, pozitivi și negativi, ai acelorași factori de influență ai tactului pedagogic nu au aceeași eficiență nici asupra comportamentului lipsit de tact pedagogic, nici asupra celui cu tact pedagogic.

Din tabelul 20 se poate vedea că tactul pedagogic este condiționat, după părerea subiecților noștri, de următorii factori: nivelul corespunzător psiho-pedagogic și

Tabelul 21

Factorii generali care influențează lipsa de tact pedagogic (după opinia profesorilor)

Nr. crt.	Lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elevi este — în general — condiționată, respectiv amplificată de:	Numărul răspunsurilor	
		În cifre	%
1	Conduita proastă, nesatisfăcătoare, necorespunzătoare a elevilor, defectele personale ale acestora (obrăznicie, provocări, minciună, înșelăciune, lipsă de sinceritate, indisciplină, neglijență)	40	14,6
2	Temperament impulsiv, insuficienta stăpînire de sine a profesorului, lipsa de voință în a se stăpîni, în a fi disciplinat, irascibilitate, enervare, capriciozitate, nervozitate	38	13,8
3	Lipsa de interes a elevului față de învățătură, slaba activitate a elevilor, lipsa lor de pregătire, dezinteresul elevului față de obiectul de studiu, antipatia elevilor față de obiectul de studiu	24	8,7
4	Slaba pregătire științifico-metodică a profesorului, nivelul său profesional scăzut, nepregătirea profesorului pentru ore, rămînerea în urmă a profesorului din punct de vedere științific și metodic	20	7,3
5	Surmenajul, oboseala, extenuarea profesorului, suprasolicitarea sa, lipsa de voință în organizarea unei odihne active	20	7,3
6	Lipsa de aptitudine pentru profesiunea de pedagog, insatisfacția față de o asemenea profesiune, slaba pregătire a profesorului pentru activitatea pedagogică, lipsa de inventivitate în activitatea profesională, îndeplinirea necorespunzătoare și fără spirit de răspundere a obligațiilor pedagogice, lipsa de aptitudine pentru obiectul pe care-l predă	17	6,2
7	Stilul irațional de viață al profesorului, viață personală și de familie dezorganizată, dificultăți și probleme familiale și personale	16	5,8
8	Relațiile necorespunzătoare dintre profesor și elevi, antipatie, dezinteres, lipsă de calm, precum și refuzul de a-i înțelege pe elevi	15	5,5
9	Starea sufletească proastă, de moment, a profesorului, starea de încordare psihică, de indispoziție	14	5,1
10	Defectele personale de comportament ale profesorului (fire brutală, lipsită de finețe, autoritate excesivă, lipsă de tact în relațiile cu ceilalți membri ai societății, vanitate, slab spirit autocritic)	13	4,7
11	Insuficienta, slaba pregătire psiho-pedagogică a profesorului, experiență pedagogică redusă, incompetența în aplicarea practică a cunoștințelor sale psiho-pedagogice, lipsa de voință în a-și perfecționa cunoștințele pedagogice	11	4,0

Tabelul 21 (continuare)

Nr. crt.	Lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elevi este — în general — condiționată, respectiv amplificată de:	Numărul răspunsurilor	
		În cifre	%
12	Atmosfera și relațiile necorespunzătoare din cadrul colectivului, comportament reciproc lipsit de tact	7	2,5
13	Atitudinea necorespunzătoare a profesorului față de clasă, lipsa de atașament a profesorului față de clasă	7	2,5
14	Condițiile proaste, neprielnice de muncă, mediul din școală, perturbarea procesului de învățămînt prin intervenții din afară, proasta dotare a școlii	7	2,5
15	Conștiința unei ineficiente autorități civice a profesorului și a unei insuficiente aprecieri a profesiunii de pedagog	4	1,5
16	Atitudinea necorespunzătoare, incorectă a conducerii școlii față de profesor, aprecierea necorespunzătoare a activității profesorului de către conducerea școlii	3	1,1
17	Insuficienta cunoaștere a fiecărui elev în parte, a problemelor personale și familiale, a condițiilor de viață ale acestuia	3	1,1
18	Conștiința insuccesele în activitatea instructiv-educativă	3	1,1
19	Relațiile necorespunzătoare dintre profesor și părinții elevilor	3	1,1
20	Conștiința unei slabe autorități în fața elevilor și a faptului că nu se bucură de popularitate în rîndurile acestora	3	1,1
21	Starea necorespunzătoare a sănătății profesorului	3	1,1
22	Nivelul cultural scăzut, un redus orizont științific	2	0,7
23	Nivelul redus de inteligență al profesorului	2	0,7
	Total	275	100,0

metodico-științific al profesorului, aptitudinea profesorului pentru profesiunea sa, conștiința unei autorități corespunzătoare și a popularității de care se bucură profesorul în fața elevilor (aceștia sînt cinci dintre factorii cu frecvența cea mai mare). Pe de altă parte, din tabelul 21 se poate constata că un comportament lipsit de tact pedagogic este condiționat în special de următorii factori: conduita necorespunzătoare a elevilor, lipsa de interes a elevilor pentru învățătură, insuficienta stăpînire de sine a profesorului, nivelul științifico-metodic scăzut (lipsa de pregătire a profesorului), surmenajul (oboseala, extenuarea profesorului). Aceștia sînt cinci dintre factorii cu frecvența cea mai mare. Deci, subiecții anchetați raportează, pe de o parte, factorii cei mai importanți ai tactului pedagogic numai la personalitatea profesorului, iar pe de altă parte, văd cele mai grave cauze

Tabelul 22

Factorii principali ai tactului pedagogic
(după părerea profesorilor)

Factorii se referă la:		Scurtă caracterizare a factorilor tactului pedagogic	Numărul factorilor		Totalul factorilor principali	
			în cifre	%	în cifre	%
I. Personalitatea profesorului	1	Buna pregătire ştiinţifico-metodică şi psiho-pedagogică a profesorului, nivel corespunzător din acest punct de vedere	50	24,4		
	2	Atitudinea corespunzătoare, dezinteresată a profesorului faţă de elevi, faţă de clasă	41	20,0		
	3	Atitudinea corespunzătoare, conştientă a profesorului faţă de profesiunea sa	35	13,0		
	4	Conştiinţa autorităţii profesorului, a popularităţii sale în rîndurile elevilor, a succeselor sale în activitatea pedagogică	28	13,7		
	5	Inteligenţă, nivel general-ştiinţific şi cultural deosebit	25	12,2		
	6	Viaţă personală şi de familie bine organizată	11	5,4		
	7	Starea spirituală şi fizică de moment a profesorului corespunzătoare	8	3,9		
	8	Particularităţile voliţionale pozitive de caracter ale profesorului	7	3,4		
		Total	205	100,0	205	75,1
II. Condiţiile de muncă din şcoală, stilul de muncă al conducerii şcolii, atmosfera de lucru din colectivul de profesori	1	Atmosfera corespunzătoare şi buna colaborare în cadrul colectivului de profesori	15	46,9		
	2	Condiţiile bune de muncă din şcoală	8	25,0		
	3	Atitudinea corespunzătoare, bună a conducerii şcolii faţă de profesor	7	21,9		
	4	Un bun sistem de educaţie şi instruire	2	6,2		
		Total	32	100,0	32	11,7

Tabelul 22 (continuare)

Factorii se referă la:		Scurtă caracterizare a factorilor tactului pedagogic	Numărul factorilor		Totalul factorilor principali	
			În cifre	%	În cifre	%
III. Elevi	1	Interes față de învățătură, față de obiectul de studiu; buna pregătire la învățătură	17	58,6		
	2	Conduită corectă, calități deosebite	12	41,4		
		Total	29	100,0	29	10,6
IV. Părinți; relații publice	1	Bunele relații profesor-părinți	4	57,1		
	2	Atitudine corespunzătoare a membrilor colectivului față de activitatea profesorului	3	42,9		
		Total	7	100,0	7	2,6
		Total general			273	100,0

ale comportamentului lipsit de tact pedagogic în primul rînd în elevi și apoi în personalitatea profesorului. Dintre factorii tactului pedagogic care au o frecvență mai mare decît factorii care influențează comportamentul lipsit de tact pedagogic amintim, în special, conștiința unei autorități corespunzătoare și a popularității de care se bucură profesorul în fața elevilor, nivelul științific și cultural al profesorului, gradul de inteligență al acestuia, conștiința răspunderii morale și a educării tineretului (profesorul nu numai că îi învață, îi instruiește pe elevi, dar îi și educă). Și invers: dintre factorii comportamentului lipsit de tact pedagogic amintim în mod deosebit conduita (necorespunzătoare) a profesorului, insuficienta stăpînire de sine a acestuia, starea sa fizică (suprasolicitare, oboseală, extenuare) și starea sa psihică de moment (climat psihic necorespunzător).

Din compararea succintă a factorilor obiectivi ai tactului și lipsei de tact pedagogic (tabelele 22 și 23), reiese că aceste două forme de comportament sînt condiționate în principal de personalitatea profesorului (75,1% în cazul tactului pedagogic și 68,0% în cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic).

În ceea ce privește personalitatea elevului, aceasta constituie un factor de o eficiență mai mare în cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic (23,3%) și de o însemnătate mai redusă în cazul unui comportament cu tact pedagogic (10,6%). Atmosfera de lucru din școală (condițiile de muncă, relațiile dintre profesor și conducerea școlii, sau cele din cadrul consiliului profesoral) joacă un rol mult mai mare în cazul tactului pedagogic (11,7% din date se referă la aceste aspecte), decît în cazul lipsei de tact pedagogic (6,1%).

O prezentare succintă a răspunsurilor cu privire la factorii subiectivi ai tactului și lipsei de tact pedagogic ne-o oferă tabelele 24 și 25. În ciuda numărului redus de răspunsuri obținute în legătură cu acest aspect, este totuși demn de relevat faptul că, atît

Tabelul 23

Factorii principali ai comportamentului lipsit de tact pedagogic (după părerea profesorilor)

Factorii se referă la:		Scurtă caracteristică a factorilor comportamentului lipsit de tact pedagogic	Numărul factorilor		Totalul factorilor principali	
			în cifre	%	în cifre	%
I. Personalitatea profesorului	1	Particularităţi temperamentale şi voliţionale de caracter negative (insuficientă stăpînire de sine)	38	20,3		
	2	Starea psihică şi fizică, de moment, a profesorului (surmenaj, oboseală)	37	19,7		
	3	Un redus nivel ştiinţific şi metodic şi o slabă pregătire psihopedagogică a profesorului	31	16,6		
	4	Lipsa de interes a profesorului faţă de elevi şi faţă de clasă, relaţii nefavorabile profesor-elev	25	13,4		
	5	Incompetenţa, lipsa de conştiinciozitate a profesorului faţă de profesiunea sa	17	9,1		
	6	Grijile, problemele personale şi familiale ale profesorului	16	8,6		
	7	Defecte de caracter şi de conduită ale profesorului (vanitate, grosolănie etc.).	13	7,0		
	8	Conştiinţa unei slabe autorităţi şi popularităţi a profesorului în faţa elevilor, a insucceselor în activitatea pedagogică	6	3,2		
	9	Un redus nivel de inteligenţă, de cunoştinţe şi cultură generală din partea profesorului	4	2,1		
		Total	187	100,0	187	68,0
II. Elevi	1	Conduita necorespunzătoare, defectele elevilor	40	62,5		
	2	Lipsa de interes a elevilor pentru învăţătură, pentru obiectul de studiu respectiv; slaba pregătire a elevilor la învăţătură	24	37,5		
		Total	64	100,0	64	23,3

Tabelul 23 (continuare)

Factorii se referă la:		Scurtă caracteristică a factorilor comportamentului lipsit de tact pedagogic	Numărul factorilor		Totalul factorilor principali	
			în cifre	%	în cifre	%
III. Condițiile de muncă din școală, stilul de muncă al conducerii școlii, atmosfera de lucru din colectivul de profesori	1	Condițiile de muncă necorespunzătoare din școală	7	41,2		
	2	Atmosfera necorespunzătoare, relații și colaborare nefavorabilă în cadrul colectivului de profesori	7	41,2		
	3	Atitudinea necorespunzătoare a conducerii școlii față de profesor	3	17,6		
		Total	17	100,0	17	6,1
IV. Părinți, relații publice	1	Conștiința unei slabe autorități profesionale	4	57,1		
	2	Relații defavorabile profesor-părinți	3	42,9		
		Total	7	100,0	7	2,5
		Total			275	100,0

în cazul tactului pedagogic, cît și al comportamentului lipsit de tact, intervin factori noi. În ceea ce privește tactul pedagogic, aceștia sînt, în primul rînd, delicatețea, spontaneitatea, naturalețea profesorului; conștiința realizării unor bune rezultate în activitatea pedagogică; optimismul profesorului, capacitatea sa de a crea o atmosferă plăcută la ore; simțul măsurii, a nu exagera defectele elevilor; mîndria de educator a profesorului. În legătură cu comportamentul lipsit de tact pedagogic, se introduc următorii factori noi: ritmul de lucru exagerat de lent al elevului, respectiv comoditatea, indolența acestuia; nerespectarea, ignorarea de către elevi a profesorului; atitudinea necorespunzătoare a părinților elevilor față de profesor; numărul prea mare de lecții predate, sentimentul că acestea nu pot fi studiate temeinic; inexistența unui colectiv bun de elevi; sfidarea de către elevi a acțiunilor cu caracter pozitiv; predarea materiei de către un profesor care nu posedă atestatul de studii necesar.

În cazul factorilor subiectivi, mai mult decît în cazul celor obiectivi, accentul se pune pe latura pedagogică. Și aceasta prin: interesul, activitatea și disciplina elevilor; cunoașterea individuală a elevului și necesitatea de a-și forma o părere complexă cu privire la personalitatea elevului; stăpînirea de sine și calmul profesorului; conștiința obținerii unor bune rezultate în activitatea pedagogică; echitate profesională. În cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic, accentul se pune în special pe următorii factori: atitudinea necorespunzătoare, indiferența elevilor față de obligațiile lor și lipsa lor de interes pentru însușirea obiectului de studiu respectiv; indispoziția de moment a profesorului, starea sa psihică și fizică necorespunzătoare; proasta educație primită de

Tabelul 24

Factorii subiectivi ai tactului pedagogic al profesorului

Nr. crt.	Tactul pedagogic al profesorului este favorizat, din punct de vedere subiectiv, de:	Numărul răspunsurilor	
		În cifre	%
1	Interesul, activitatea, disciplina în fața elevilor și la orele de predare	15	13,1
2	Bunele relații existente între profesor și elevi, încrederea și stima profesorului față de elevi, interesul manifestat de profesor pentru elevi, străduința în a-i înțelege	11	9,5
3	Cunoașterea psihicului (mentalității) elevilor, cunoașterea particularităților lor individuale, necesitatea de a-și forma o părere cît mai complexă cu privire la personalitatea elevului	11	9,5
4	Autocontrolul, calmul	8	7,0
5	Comunicabilitatea, delicatețea, spontaneitatea, naturalețea în comportament a profesorului	7	6,1
6	Conștiința obținerii unor bune rezultate în activitatea pedagogică	6	5,3
7	Spiritul datoriei și al răspunderii personale	5	4,4
8	Experiența pedagogică, exemplul oferit de foștii săi profesori	5	4,4
9	Cerințe și severitate moderată	4	3,5
10	Echitate	4	3,5
11	Efortul de a obține cele mai bune rezultate, de a se apropia, prin formația sa, de tipul profesorului ideal	4	3,5
12	Calitatea de a se degaja de problemele și grijile personale	4	3,5
13	Consecvența	3	2,6
14	Manifestarea în fața elevilor a calităților și părților sale pozitive	3	2,6
15	Cinste, francheță, corectitudine	3	2,6
16	Bunele relații dintre profesori	2	1,8
17	Bunele relații dintre profesor și părinții elevului	2	1,8
18	Inteligență deosebită	2	1,8
19	Studiul literaturii pedagogice de specialitate	2	1,8
20	Bunele relații dintre elevi și profesori	2	1,8
21	Atitudine corectă a conducerii școlii față de profesor	2	1,8
22	Optimism, calitatea de a crea o atmosferă plăcută	2	1,8
23	Obiective instructiv-educative clare	2	1,8
24	Conștiința autorității, competenței profesionale	2	1,8
25	Simțul măsurii, neexagerarea defectelor	2	1,8
26	Mîndrie, demnitate pedagogică	1	0,9
	Total	114	100,0

Tabelul 25

Factorii subiectivi ai comportamentului lipsit de tact pedagogic

Nr. crt.	Comportamentul lipsit de tact pedagogic al profesorului este, din punct de vedere subiectiv, amplificat de:	Numărul răspunsurilor	
		în cifre	%
1	Atitudinea necorespunzătoare, indiferența elevilor față de muncă, de obligațiile lor, indolența, lipsa de conștiinciozitate, de răspundere, neîndeplinirea sarcinilor, pregătirea insuficientă, un slab nivel de cunoștințe, rezultatele proaste la învățătură	25	16,1
2	Indispoziția de moment, starea psihică și fizică proastă, suprasolicitarea, oboseala, extenuarea, boala	18	11,5
3	Atitudinea nepoliticoasă, provocatoare, necuviincioasă, necorespunzătoare a elevilor	17	12,0
4	Lipsa de interes a elevilor pentru învățătură, pentru obiectul respectiv de studiu, tulburarea orei, indisciplina și neatenția la cursuri	16	10,2
5	Influența proastă a familiei asupra elevului, defectele și comportarea sa incorectă, ca urmare a unei educații necorespunzătoare primite în familie	11	7,1
6	Defectele și lipsa de caracter a elevilor (minciună, escrocherie, aroganță, lipsa spiritului autocritic)	9	5,7
7	Probleme personale și familiale, griji, greutăți, neplăceri	8	5,1
8	Relațiile necorespunzătoare din consiliul pedagogic, caracterul neunitar și inconsecvența în activitatea educativă a profesorilor	6	3,9
9	Nervozitate, impulsivitate, nerăbdare	5	3,2
10	Experiență pedagogică redusă, insuficientă practică, cunoștințe precare	5	3,2
11	Atitudinea negativă a elevilor față de profesor (subestimarea profesorului, insuficientă înțelegere și neîncredere față de profesor)	5	3,2
12	Indiferența, lipsa de interes a părinților față de elev	4	2,5
13	Necunoașterea particularităților individuale ale elevului, a condițiilor lui familiale, a problemelor și grijilor sale personale (aceasta mai ales din cauză că în respectiva clasă se află un număr prea mare de elevi)	4	2,5
14	Ritmul foarte încet de lucru al elevului, tărăgănarea, comoditatea, lenea exagerată	4	2,5
15	Nerespectarea de către elevi a exigențelor și indicațiilor profesorului, ignorarea profesorului	4	2,5
16	Nivelul redus de inteligență al elevului	2	1,3
17	Lipsa de tact a părinților, conduita necorespunzătoare a acestora față de elevi	2	1,3
18	Numărul prea mare de sarcini, de îndatoriri	2	1,3

Tabelul 25 (continuare)

Nr. crt.	Comportamentul lipsit de tact pedagogic al profesorului este, din punct de vedere subiectiv, amplificat de:	Numărul răspunsurilor	
		în cifre	%
19	Numărul prea mare de lecţii predate, ceea ce face imposibil ca acestea să fie temeinic studiate	2	1,3
20	Inexistenţa unui colectiv bun de elevi în clasă	2	1,3
21	Atitudinea necorespunzătoare a conducerii şcolii faţă de profesor	2	1,3
22	Sfidarea de către elevi a acţiunilor cu caracter pozitiv	1	0,5
23	Predarea materiei de către un profesor care nu posedă atestatul de studii necesar	1	0,5
	Total	155	100,0

elev din partea familiei, indiferenţa şi lipsa de interes a părinţilor faţă de elev; particularităţi negative de caracter ale elevului (minciună, escrocherie); problemele, grijile greutăţile, neplăcerile personale şi familiale ale profesorului.

Din compararea succintă a factorilor obiectivi şi subiectivi ai tactului şi respectiv ai lipsei de tact pedagogic (tabelele 22 şi 23 şi respectiv tabelele 26 şi 27), reiese că, dintre factorii subiectivi, o contribuţie deosebită revine personalităţii elevului, şi aceasta atît în cazul tactului pedagogic al profesorului (în proporţie de 17,6% : 10,6%), cît şi în cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic (în proporţie de 29,0% : 23,3%).

În legătură cu latura subiectivă a acestei probleme, un rol deosebit, în ceea ce priveşte comportamentul lipsit de tact pedagogic, îl au părinţii, respectiv familia elevului (în proporţie de 11,0% : 2,5%), şi aceasta datorită, în special, proastei influenţe exercitată de părinţi asupra elevului, lipsei de interes faţă de elev şi conduitei lor necorespunzătoare faţă de profesor. În general însă, o importanţă mai mică se atribuie mediului, condiţiilor din şcoală, şi aceasta mai ales în cazul comportamentului cu tact (în proporţie de 5,3% : 11,7%).

Între factorii subiectivi ai tactului şi ai lipsei de tact pedagogic, coeficientul de corelaţie este relativ mare ($R = +0{,}790$). Din compararea acestor factori este demn de reţinut, în primul rînd, faptul că, atît în cazul unui comportament caracterizat prin tact pedagogic, cît şi al celui lipsit de tact pedagogic, un loc de frunte îl ocupă personalitatea elevului: interesul, activitatea şi disciplina acestuia în procesul de învăţămînt, respectiv atitudinea negativă, indiferentă a acestuia faţă de îndeplinirea obligaţiilor, indolenţa, lipsa de conştiinciozitate, rezultate proaste la învăţătură, un nivel redus de cunoştinţe. În continuare, merită a fi reţinut că, atît în cazul prezenţei tactului pedagogic cît şi în cel al lipsei de tact pedagogic, figurează mai mulţi factori, care nu-şi au antipozii corespunzători celor două extreme. Aşa, de pildă, în ceea ce priveşte tactul pedagogic, asemenea factori sînt: încrederea profesorului în posibilităţile elevului, străduinţa de a-l înţelege pe elev; gradul de comunicabilitate al profesorului, delicateţea, naturaleţea în comportare; conştiinţa succeselor dobîndite în activitatea

Tabelul 26

Prezentarea succintă a factorilor subiectivi ai tactului pedagogic al profesorului

Factorii subiectivi ai tactului pedagogic se referă la:		Caracteristicile factorilor subiectivi care favorizează tactul pedagogic al profesorului	Numărul răspunsurilor		Numărul răspunsurilor, referitoare la principalele grupe de factori	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Profesor	1	Aptitudinea profesorului față de profesiunea sa, îndeplinirea cu conștiinciozitate a obligațiilor (particularități pozitive în muncă)	34	39,5		
	2	Atașamentul profesorului față de elevi, interesul deosebit față de personalitatea elevului	22	25,6		
	3	Particularitățile psiho-temperamentale pozitive ale profesorului (stăpînire de sine, calm)	12	14,0		
	4	Particularități pozitive ale comportamentului în societate (comunicabilitate, spontaneitate, onestitate etc.)	11	12,8		
	5	Particularitățile de caracter ale profesorului (echitate, cinste, francheță etc.)	7	8,1		
		Total	86	100,0	86	75,4
II. Elevi	1	Interesul deosebit al elevilor față de învățătură, față de respectivul obiect de studiu, efort remarcabil în a studia	15	75,0		
	2	Particularitățile pozitive ale elevului	3	15,0		
	3	Atitudinea pozitivă a elevilor față de profesor	2	10,0		
		Total	70	100,0	20	17,6
III. Școală (condițiile de muncă din școală, relațiile dintre conducerea școlii și profesor, dintre ceilalți colegi și profesor)	1	Deziderate instructiv-educative clare	2	33,3		
	2	Atitudinea corectă a conducerii școlii față de profesor	2	33,3		
	3	Bunele relații existente între profesori	2	33,3		
		Total	6	99,9	6	5,3
IV. Părinții elevului	1	Bunele relații existente între profesor și părinții elevului	2	100,0		
		Total	2	100,0	2	1,7
		Total			114	100,0

Tabelul 27

Prezentarea succintă a factorilor subiectivi ai comportamentului lipsit de tact pedagogic al profesorului

Factorii subiectivi ai comportamentului lipsit de tact pedagogic se referă la:		Caracteristicile factorilor care amplifică, din punct de vedere subiectiv, comportamentul lipsit de tact pedagogic al profesorului	Numărul răspunsurilor		Nr. răspunsurilor referitoare la principalele grupe de factori	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Elevi	1	Atitudine negativă faţă de învăţătură, particularităţi de muncă negative (indolenţă, rezultate proaste la învăţătură, ritm încet de lucru etc.)	29	34,0		
	2	Lipsa de interes a elevilor faţă de învăţătură, faţă de obiectul de studiu respectiv	18	21,2		
	3	Proasta conduită a elevilor	17	20,0		
	4	Particularităţi voliţionale negative de caracter (minciună, escrocherie etc.)	10	11,8		
	5	Atitudinea negativă a elevilor faţă de profesor, nerespectarea profesorului	9	10,6		
	6	Inexistenţa unui colectiv bun de elevi în clasă	2	2,4		
		Total	85	100,0	85	54,8
II. Profesor	1	Indispoziţie psihică şi fizică de moment	18	40,0		
	2	Probleme, griji personale şi familiale	8	17,8		
	3	Lipsa de experienţă şi cunoştinţe profesionale	6	13,3		
	4	Particularităţi psiho-temperamentale negative (nervozitate, iritabilitate, lipsă de calm etc.)	5	11,1		
	5	Necunoaşterea particularităţilor individuale ale elevilor	4	8,9		
	6	Suprasolicitarea (prea multe sarcini, prea multe ore de predare)	4	8,9		
		Total	45	100,0	45	29,0

Tabelul 27 (continuare)

Factorii subiectivi ai comportamentului lipsit de tact pedagogic se referă la:		Caracteristicile factorilor care amplifică, din punct de vedere subiectiv, comportamentul lipsit de tact pedagogic al profesorului	Numărul răspunsurilor		Nr. răspunsurilor referitoare la principalele grupe de factori	
			În cifre	%	În cifre	%
III. Părinții elevului	1	Proasta influență a părinților asupra elevului, cultivarea la elev a unor particularități necorespunzătoare de comportament	11	64,7		
	2	Lipsa de interes a părinților față de elev	4	23,5		
	3	Comportamentul lipsit de tact, necorespunzător al părinților față de profesor	2	11,8		
		Total	17	100,0	17	11,0
IV. Școală	1	Proastele relații existente în colectivul de profesori, lipsa de unitate în acțiunile pedagogice	6	75,0		
	2	Atitudinea necorespunzătoare a conducerii școlii față de profesor	2	25,0		
		Total	8	100,0	8	2,2
		Total			155	100,0

pedagogică; spiritul datoriei, al răspunderii și echității etc. Iar în privința comportamentului lipsit de tact pedagogic, printre acești factori se enumeră: conduita incorectă, provocatoare a elevilor, lipsa de interes a elevilor față de obiectul de studiu respectiv; atitudinea lor negativă față de profesor etc. Dintre factorii în care antipozii acționează la cele două extreme ale tactului pedagogic, un accent deosebit se pune pe cunoașterea individuală a elevului, stăpînirea de sine, calmul profesorului etc., iar în cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic, se subliniază particularitățile negative de caracter, defectele elevilor (necinstea, înșelăciunea), problemele, grijile, neplăcerile personale, familiale ale profesorului, relațiile încordate din cadrul colectivului de profesori etc.

Din compararea asociată a factorilor subiectivi ai tactului și ai lipsei de tact pedagogic (tabelele 26 și 27) reiese că un merit deosebit au atribuit subiecții noștri, în cazul tactului pedagogic, în special însușirilor lor personale și pedagogice, calităților lor (75,4%), iar în cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic, subiecții își atribuie numai un procent de 54,8% din vină, restul, de aproape o jumătate din totalul cauzelor care generează comportamentul lipsit de tact, îl atribuie celorlalți factori, în special elevilor (29,0% din date, comparativ cu 17,6% în cazul comportamentului cu tact), dar și părinților elevului (11,0% din date, comparativ cu 1,7% în cazul comportamentului cu tact pedagogic).

Din cele constatate mai sus reiese că, în general, *subiecții investigați nu au o părere îndeajuns de obiectivă* cu privire la factorii care condiționează tactul și lipsa de tact pedagogic, deoarece, în legătură cu conduita pe care trebuie s-o adopte față de elevi, ei nu pun în aplicare propriul lor punct de vedere. În acest caz, subiecții au tendința de a-și declina orice responsabilitate în privința comportamentului lor lipsit de tact pedagogic, făcîndu-i răspunzători pentru aceasta pe elevi și pe părinții acestora. Se presupune deci că această tendință este, dacă nu generalizată, cel puțin destul de răspîndită în rîndul profesorilor. Printr-o asemenea tendință *se minimalizează simțitor efortul profesorului de a depăși situația* creată în urma atitudinii sale lipsite de tact pedagogic.

Părerile subiecților investigați, cu privire la gradul de influență exercitat de unii factori asupra comportamentului cu tact, respectiv asupra comportamentului lipsit de tact pedagogic, sînt cuprinse în tabelul 28. Tabelul a fost astfel alcătuit încît am specificat pentru fiecare factor în parte punctajul (de la zero la cinci) atribuit de subiecții noștri. Clasificarea în cifre absolute și procente a fost calculată, pe baza datelor obținute, printr-o medie aritmetică, corespunzătoare fiecărui factor concret în parte. Această medie aritmetică reprezintă deci indicele total atribuit gradului de influență al factorului respectiv. La fel s-a procedat și în prelucrarea preliminară a datelor, ținîndu-se seama de indicii specificați în titulatura chestionarului. Din lipsă de spațiu, n-am introdus toate tabelele cu cifre absolute și cu clasificarea procentuală a valorilor punctate. De aceea, acestea vor fi prezentate succint, iar în cazul celorlalți indici, ne vom limita doar la rezultatele mediei aritmetice.

Datele tabelului 28 (anexă) sînt interesante în această privință, în primul rînd pentru motivul că demonstrează în mod deosebit felul cum trebuie înțeleasă sub raport subiectiv intensitatea factorilor care condiționează tactul, respectiv comportamentul lipsit de tact pedagogic al profesorului. Faptul este confirmat prin aceea că, dintre factorii concreți, specificați în tabel, nu există nici unul a cărui semnificație (grad de influență) să nu fi fost notată începînd cu zero (deci fără vreo influență) și continuînd cu 2, 3, 4, respectiv 5 puncte, în funcție de importanța, de gradul de influență respectiv (vezi coloana „Media globală a gradului de influență, exprimată prin punctaj"). Desigur că ne surprind valorile minime ale unor factori (cum ar fi, de pildă, aceia referitori la cunoașterea suficientă sau insuficientă a fiecărui elev în parte sau autocontrolul profesorului). La fel, ne surprind și valorile maxime atribuite factorului de influență referitor la sexul cadrului didactic.

Această înțelegere subiectivă a gradului de influență a respectivilor factori poate fi sesizată în cazul tuturor indicilor, fapt care se reflectă și în punctajul indicilor individuali (exprimat prin medie aritmetică), punctaj care se deosebește de cel global.

Așa, de pildă, în legătură cu sexul gradului didactic, femeile au atribuit, în comparație cu bărbații, o mai mare semnificație factorilor respectivi (la femei, punctajul mediu global al tuturor factorilor este de 2,7, în timp ce la bărbați acesta este de 2,3). Și aceasta se vede cel mai elocvent în cazul factorilor referitori la condițiile familiale corespunzătoare, respectiv necorespunzătoare, ale cadrului didactic, precum și la starea sănătății acestuia. Aceasta ar confirma faptul că manifestarea tactului sau a lipsei de tact pedagogic în comportamentul profesorului depinde de o gamă mult mai variată de împrejurări decît în cazul bărbaților, care se dovedesc a fi, în această privință, mai independenți.

Unele diferențieri apar în această privință și în funcție de gradul și profilul școlii. Și aceasta mai ales în sensul că tactul, respectiv lipsa de tact pedagogic, cu gradul cel mai înalt de dependență și condiționare a fost sesizat de profesorii școlilor generale de 9 ani (cu un punctaj mediu global de 2,7), iar o cotă mai redusă a revenit școlilor medii de cultură generală (2,2) și liceelor de specialitate (2,2). Profesorii școlilor generale, spre deosebire de cei ai școlilor medii, au atribuit o mai mare pondere autorității profesorului în fața elevilor, stăpînirii perfecte a obiectului de studiu, stării psihice de moment a profesorului, simțului măsurii (severității) în acordarea sancțiunilor. La profesorii școlilor medii și de specialitate este de reținut faptul că aceștia acordă o mai mică semnificație autorității publice a profesorului și parțial chiar și sexului cadrului didactic (este vorba aici aproape exclusiv numai de bărbați).

În ceea ce privește vîrsta cadrelor didactice, gradul cel mai mare de influență a factorilor amintiți mai sus a fost atribuit de către profesorii între 20 și 30 de ani (2,7), în timp ce profesorii între 41 și 50 de ani s-au dovedit a fi în afara oricărui raport de dependență cu factorii respectivi. Pentru profesorii foarte tineri este semnificativ faptul că un rol deosebit în comportamentul cu tact sau lipsit de tact pedagogic este atribuit popularității, respectiv lipsei de popularitate în rîndul elevilor (5,0), ceea ce dovedește dorința, ambiția profesorului de a se bucura de popularitate, de a se interesa în mod deosebit de elevi, respectiv de a adopta față de aceștia o atitudine pedagogică în acest sens.

Chiar și vechimea, stagiul în învățămînt se reflectă într-un fel în înțelegerea rolului factorilor care condiționează existența tactului pedagogic sau a comportamentului lipsit de tact pedagogic. Și aceasta în sensul că, odată cu creșterea numărului de ani de muncă la catedră, gradului de influență a factorilor respectivi i se acordă o importanță mai mică. În general, ponderea cea mai mare a revenit, în acest caz, profesorilor cu un stagiu de 6—10 ani (2,7), iar cea mai mică, profesorilor cu un stagiu de 21—25 de ani (1,6). La profesorii care au o vechime în învățămînt de peste 31 de ani, gradul de dependență a comportamentului lor de factorii amintiți mai sus crește din nou (2,6). Odată cu creșterea numărului de ani în învățămînt, se atribuie o mai mică importanță factorilor referitori la autoritatea publică a profesorului, la gradul de severitate în aplicarea sancțiunilor, la faptul dacă respectivul obiect de studiu se bucură sau nu de popularitate în rîndul elevilor.

Referitor la rolul factorilor menționați și în funcție de stagiul în învățămînt al profesorilor, sînt semnificative datele care confirmă faptul că profesorii cu o vechime medie în învățămînt (11—20 de ani) atribuie cea mai mare importanță în special modului în care pedagogul stăpînește respectivul obiect de studiu. Iar profesorii cu o vechime de 6—15 ani acordă importanță cuvenită relațiilor existente între conducerea școlii și profesori. Este, desigur, vorba de „perioada marilor ambiții" și tocmai de aceea atitudinea conducerii școlii față de profesor este urmărită cu un deosebit interes.

Și calificarea, respectiv lipsa de calificare a profesorilor se reflectă destul de pregnant în modul de apreciere a gradului de influență al respectivilor factori asupra tactului și lipsei de tact pedagogic. O importanță deosebită atribuie acestui aspect în special profesorii care nu au calificarea necesară gradului sau profilului școlii la care predau (un punctaj de 2,7), iar o importanță mai mică acordă acestui fapt profesorii cu o calificare medie, parțială (un punctaj de 1,9). Profesorii care nu au calificarea necesară pentru

gradul sau profilul școlii respective acordă o mai mare importanță decît colegii lor în special obiectului de predare (pentru care, evident, nu au calificarea cerută), autorității profesorului în fața elevilor (în privința căreia, desigur, au mai multe dificultăți decît ceilalți profesori), vîrstei profesorului (este vorba mai ales de profesorii tineri), gradului de severitate în sancționarea abaterilor elevilor. Profesorii cu o calificare incompletă — spre deosebire de cei cu o calificare completă — au atribuit un punctaj mai mic în special semnificației factorilor referitori la aprecierea corectă a activității profesorului de către conducerea școlii, raporturilor existente între conducerea școlii și profesor, faptului dacă profesorul este sau nu mulțumit de școala în care predă, precum și aspectelor legate de buna înțelegere sau de divergențele existente în cadrul consiliului profesoral. Dat fiind caracterul factorilor pe care i-am amintit, se presupune că este vorba aici de acei profesori care-și completează studiile. Exercitarea profesiunii lor în școala respectivă fiind temporară, aceștia nu țin seama de influența factorilor respectivi asupra comportamentului profesorului și nu le acordă deci nici o importanță.

Gradul de calificare al cadrelor didactice pentru respectivul obiect de studiu constituie, în general, un criteriu neînsemnat de apreciere a rolului factorilor concreți asupra tactului și lipsei de tact pedagogic.

Întrebările nr. 3 și 5 ale primului chestionar, introduse cu intenția stabilirii factorilor care condiționează, în general, tactul sau lipsa de tact pedagogic, precum și întrebarea nr. 11, prin care se cere să se aprecieze gradul de influență al acestor factori asupra respectivelor forme de comportament, au fost diferit formulate. În ciuda acestui fapt, este interesant că, în compararea datelor prelucrate (vezi tabelele 19 și 28), s-ar putea, printr-o reformulare liberă a denumirii factorilor, să se atribuie o frecvență mai mare sau mai mică gradului lor de intensitate. Evident că, în acest caz, trebuie să se țină seama și de nuanțele de sens cuprinse în formularea unor factori, indiferent de faptul că aceștia se aseamănă sau sînt aproape identici prin conținutul lor.

Pornind de la o asemenea comparație, vom constata, în primul rînd, că există o apropiere considerabilă între punctajele acordate gradului de influență a unor factori. Așa, de pildă, primii cinci factori, cotați cu frecvența cea mai mare, prin reformularea și încadrarea lor în întrebarea nr. 11, obțin un punctaj care îi clasează tot printre primii cinci factori cu cel mai înalt grad de influență. Acești factori sînt: autocontrolul profesorului, starea sa psihică, aptitudinea pentru profesiunea sa, stăpînirea obiectului de studiu, autoritatea și popularitatea în rîndurile elevilor. Un grad de influență aproximativ identic este atribuit și altor factori. Pe de altă parte însă, subiecții noștri au atribuit unor factori un grad mai mare de influență, atunci cînd aceștia au fost reformulați (de exemplu: concordanțe — sau divergențe existente în relațiile din cadrul consiliului profesoral). Altor factori le-a fost, de asemenea, acordată o mai mare pondere prin răspunsurile date la întrebările recapitulative ale chestionarului (de exemplu: cunoașterea individuală a elevului, gradul de exigență al profesorului în îndeplinirea obligațiilor profesionale, optimismul profesorului, caracterul său plăcut, vesel, respectiv caracterul său serios, grav, stăpînirea obiectului de studiu etc.). Faptele aici menționate confirmă că tactul (respectiv comportamentul lipsit de tact pedagogic al oricărui profesor) *este în mare măsură condiționat în mod individual*, iar varietatea factorilor care determină aceste forme de comportament capătă diverse aspecte pentru fiecare profesor în parte și, ca atare, și gradul lor de influență diferă de la profesor la profesor.

5. *Personalitatea profesorului ca factor al tactului, respectiv al comportamentului lipsit de tact pedagogic*

5.1. *Observații generale cu privire la personalitatea profesorului, ca factor al tactului, respectiv al comportamentului lipsit de tact pedagogic*

Sîntem de părere că în legătură cu factorii care influențează tactul sau lipsa de tact pedagogic în comportament, punctul de vedere cel mai competent este cel exprimat de profesorul însuși. Dealtfel, așa am și procedat în cursul cercetării noastre, opiniile subiecților investigați în legătură cu această problemă fiind succint prezentate de tabelul 29[1].

Din acest tabel reiese, în primul rînd, faptul că — după părerea subiecților — *mulți dintre factorii care condiționează tactul sau lipsa de tact pedagogic țin de personalitatea profesorului.*

Evident că nu toți factorii au același grad de influență. În general, ponderea cea mai mare revine particularităților de caracter ale profesorului, nivelului său psihopedagogic și științifico-metodic, atitudinii sale față de elevi și particularităților referitoare la conduita sa în societate. Atît în cazul tactului pedagogic, cît și în cel al lipsei de tact, factorii individuali ai personalității profesorului nu au, după părerea subiecților, aceeași pondere. În timp ce ordinea importanței factorilor tactului pedagogic rămîne neschimbată (accentuîndu-se ceva mai mult doar aspectele cu privire la nivelul profesional al profesorului), în cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic, această ordine este ușor modificată, în sensul că se acordă o mai mare importanță atît nerespectării unei atitudini corespunzătoare față de elevi, cît și particularităților negative ale conduitei profesorului în societate.

O pondere diferită, mai mare sau mai mică, le revine și altor factori ai tactului sau ai lipsei de tact pedagogic. De pildă, un rol însemnat, în cadrul tactului pedagogic, îl joacă — după părerea subiecților noștri — aptitudinea profesorului pentru profesiunea și obiectul de studiu pe care-l predă. Același rol revine, însă, în cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic, particularităților psiho-temperamentale ale profesorului.

O listă amănunțită a factorilor referitori la personalitatea profesorului care condiționează tactul, respectiv lipsa de tact pedagogic, ne-o oferă și tabelele 30 și 31. Aceste liste, alcătuite pe baza datelor cuprinse în răspunsurile subiecților anchetați, atestă

[1] Fapte remarcabile și concluzii valoroase ne sînt oferite în această privință de următoarele lucrări ale dr. J. H v o z d i k, *Vzťah žiaka k školskej práci* (*Atitudinea elevului față de activitatea școlară*), Bratislava, 1964, *Disciplína* (*Copiii și disciplina*), Bratislava, 1955, precum și de alte lucrări ale lui J. M a r k o și ale altor autori.

Tabelul 29

Caracteristicile succinte ale factorilor aferenți personalității profesorului și care condiționează tactul, respectiv lipsa de tact pedagogic (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Caracteristicile succinte ale factorilor	Factorii care influențează comportamentul				Total răspunsuri	
		Cu tact pedagogic		Lipsit de tact pedagogic			
		În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
1	Particularitățile de caracter ale profesorului	79	19,0	87	19,5	166	19,2
2	Nivelul psiho-pedagogic și științifico-metodic al profesorului, experiența sa pedagogică	75	18,0	44	9,8	119	13,8
3	Calitatea comportamentului profesorului față de elevi	57	13,7	58	13,0	115	13,3
4	Particularități ale conduitei în societate a profesorului	51	12,3	53	11,9	104	12,1
5	Starea psihică și fizică (starea sănătății) profesorului	27	6,5	36	8,1	63	7,3
6	Relațiile existente în consiliul profesoral	25	6,0	27	6,0	52	6,8
7	Particularitățile psiho-temperamentale ale profesorului	12	2,9	38	8,5	50	5,9
8	Aptitudinea profesorului față de profesiunea și obiectul de studiu	24	5,8	21	4,7	45	5,2
9	Modul de organizare a vieții personale și familiale a profesorului	18	4,3	21	4,7	39	4,4
10	Particularități referitoare la capacitatea de muncă a profesorului	11	2,6	19	4,2	30	3,5
11	Conștiința succeselor sau insucceselor în activitatea pedagogică	10	2,4	16	3,6	26	3,0
12	Experiența de viață a profesorului	8	1,9	6	1,3	14	1,7
13	Conștiința aprecierii corecte sau incorecte a rezultatelor muncii sale	5	1,2	7	1,6	12	1,4
14	Inteligența, posibilitățile intelectuale ale profesorului	6	1,4	3	0,7	9	1,0
15	Severitatea și exigența moderată a profesorului	3	0,8	6	1,3	9	1,0
16	Natura relațiilor existente între profesor și părinții elevilor	6	1,2	3	0,7	8	1,0
17	Vîrsta profesorului			2	0,4	2	0,2
	Total	416	100,0	447	100,0	863	100,0

Tabelul 30

Particularităţile personalităţii profesorului ca factor al tactului pedagogic (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Tactul pedagogic al profesorului este favorizat, respectiv amplificat, de următoarele caracteristici pozitive ale personalităţii profesorului, care influenţează activitatea sa:	Numărul răspunsurilor	
		În cifre	%
1	Concepţia ştiinţifică despre lume, fermitate, cinste, seriozitate, dreptate, francheţe, sinceritate, modestie, spirit autocritic	77	18,5
2	Atitudinea pozitivă, corectă faţă de elevi, interes deosebit faţă de personalitatea elevului, faţă de aspectele ei individuale, efortul de a înţelege elevii, bunăvoinţa în a-i ajuta	57	13,7
3	Comunicabilitatea, prietenia, spiritul colegial, amabilitatea, bunavoinţă, dragostea faţă de oameni, comportare cu tact	51	12,3
4	Cunoştinţele metodico-ştiinţifice corespunzătoare, aptitudinea şi capacitatea de a le aplica în practică, capacitatea de a crea condiţii bune şi o atmosferă corespunzătoare studiului	46	11,1
5	Bunele relaţii, colaborare cu membrii colectivului de profesori, punerea de acord a acţiunilor sale cu cele ale celorlalţi membri ai colectivului	25	6,0
6	Cunoştinţele psiho-pedagogice corespunzătoare, aptitudinea şi capacitatea de a le aplica în practică; capacitatea de a rezolva problemele de educaţie a elevilor; calitatea de a conduce şi a îndruma în mod discret elevii; talent pedagogic	23	5,5
7	Starea psihică corespunzătoare, echilibru sufletesc, mulţumirea personală, optimismul, calitatea de a renunţa, a elucida diversele griji şi probleme	19	4,6
8	Dragostea faţă de profesiune, aptitudinea faţă de obiectul său de studiu	18	4,3
9	Condiţiile familiale bune, favorabile	14	3,4
10	Autocontrolul, calmul	10	2,4
11	Atitudinea conştientă în îndeplinirea obligaţiilor sale, conştiinciozitate, spirit de răspundere, pregătirea serioasă la ore	9	2,2
12	Experienţa de viaţă	8	1,9
13	Experienţa pedagogică, îndelungata sa practică pedagogică	6	1,4

Tabelul 30 (continuare)

Nr. crt.	Tactul pedagogic al profesorului este favorizat, respectiv amplificat, de următoarele caracteristici pozitive ale personalității profesorului, care influențează activitatea sa:	Numărul răspunsurilor	
		În cifre	%
14	Tendința de a-și perfecționa în permanență stilul de muncă, de a înlătura deficiențele; atitudinea critică față de propria-i activitate, capacitatea de a înlătura greșelile și deficiențele existente; tendința de a se autocultiva, de a învăța de la cei mai în vîrstă și cu mai multă experiență	6	1,4
15	Inteligența sa, nivelul înalt al capacității de înțelegere și interpretare, particularitățile pozitive ale propriei sale concepții, gîndiri	6	1,4
16	Conștiința aprecierii corecte a activității proprii	5	1,2
17	Bunele relații existente între profesor și părinții elevilor	5	1,2
18	Buna condiție fizică, starea corespunzătoare a sănătății	5	1,2
19	Un mod rațional de viață, odihnă suficientă, odihnă activă adecvată	4	1,0
20	Conștiința succeselor în activitatea pedagogică, convingerea că a obținut bune rezultate în activitatea pedagogică	4	1,0
21	Conștiința autorității, popularității de care se bucură în rîndurile elevilor, a atașamentului, respectului și încrederii pe care elevii o au față de profesor	4	1,0
22	Evitarea supraîncărcării cu sarcini administrative, evitarea acțiunilor cu caracter administrativ inutile	3	0,7
23	Exigența, severitatea moderată	3	0,7
24	Consecvența	2	0,5
25	Conștiința atașamentului elevului față de obiectul de studiu pe care-l predă, conștiința popularității de care se bucură acest obiect de studiu în rîndurile elevilor	2	0,5
26	Sensibilitatea profesorului	2	0,5
27	Indiferența profesorului față de intervențiile nejustificate, protecție etc.	1	0,2
28	Calitatea de a nu se plînge, de a nu pîrî elevii	1	0,2
	Total	416	100,0

Tabelul 31

Particularităţile personalităţii profesorului ca factor al comportamentului lipsit de tact pedagogic (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Comportamentul lipsit de tact pedagogic al profesorului este favorizat, respectiv amplificat de următoarele particularităţi negative ale personalităţii profesorului, care influenţează activitatea sa:	Numărul răspunsurilor	
		În cifre	%
1	Concepţia despre lume insuficient dezvoltată; caracter inconstant; necinste, ipocrizie, prefăcătorie, lipsă de sinceritate, denaturarea adevărului, nedreptate, egoism, orgoliu, ambiţie	68	15,3
2	Atitudinea necorespunzătoare a profesorului faţă de elevi, respectiv faţă de colectivul clasei, lipsa de interes a profesorului pentru personalitatea elevului, pentru cunoaşterea fiecărui elev în parte în scopul respectării particularităţilor lui individuale; neîncrederea profesorului în elevi; lipsa de amabilitate a profesorului în a-i înţelege şi a-i ajuta pe elevi, lipsa de respect faţă de personalitatea elevului, subaprecierea elevilor, atitudinea de superioritate, sfidătoare a profesorului faţă de elevi, poziţia sa prea autoritară	58	13,0
3	Grosolănia, lipsa de fineţe; incomunicabilitatea, caracterul prea închis al profesorului; insensibilitatea; ironia, sarcasmul, maliţiozitatea, conduita necorespunzătoare a profesorului în societate (exprimarea vulgară, folosirea de înjurături)	49	11,0
4	Insuficient autocontrol, indispoziţie, susceptibilitate, precipitare, nechibzuinţă, nervozitate, mînie, nerăbdare	36	8,1
5	Cunoştinţe metodico-ştiinţifice insuficiente, incapacitatea de a le putea aplica în practică	29	6,5
6	Relaţiile nesănătoase, necorespunzătoare din cadrul colectivului de profesori, subminarea autorităţii altui profesor	27	6,0
7	Condiţiile familiale nefavorabile ale profesorului, neplăcerile familiale, incapacitatea de a se degaja de problemele, grijile familiale, personale	19	4,3
8	Lipsa de aptitudine a profesorului faţă de profesiunea sa, lipsa de entuziasm pedagogic, neînţelegerea sensului activităţii sale, atitudine lipsită de iniţiativă, de creativitate în predarea obiectului său de studiu	19	4,3
9	Sentimentul că este lipsit de autoritate şi popularitate, atitudinea negativă a elevilor faţă de sine, insuficienta autoritate în rîndurile elevilor, impunerea forţată a autorităţii sale în faţa elevilor	16	3,6
10	Oboseala, surmenajul, odihna insuficientă, starea necorespunzătoare a sănătăţii sale	16	3,6
11	Insuficiente cunoştinţe psiho-pedagogice, incapacitatea de a le aplica în practică, incapacitatea de a rezolva problemele de educaţie	13	2,9
12	Starea psihică proastă, starea sufletească necorespunzătoare, dezechilibru sufletesc, lipsă de optimism	13	2,9

Tabelul 31 (continuare)

Nr. crt.	Comportamentul lipsit de tact pedagogic al profesorului este favorizat, respectiv amplificat de următoarele particularități negative ale personalității profesorului, care influențează activitatea sa:	Numărul răspunsurilor	
		În cifre	%
13	O conștiință de sine necorespunzătoare (exagerare, îngîmfare, sentimentul inutilității, complexe, insuficientă încredere în sine, insuficientă demnitate)	11	2,5
14	Superficialitate, indolență în muncă, nepregătire la ore, iresponsabilitate	8	1,8
15	Insuficient spirit autocritic, respingerea oricărei critici, necunoașterea greșelilor și deficiențelor	8	1,8
16	Exigență și severitate necorespunzătoare (exagerată, insuficientă)	6	1,3
17	Experiență de viață redusă	6	1,3
18	Sentimentul că este subapreciată propria activitate, criticarea cu obiectivitate a activității sale de către organele superioare sau chiar de către colaboratorii săi	5	1,1
19	Inconsecvența	5	1,1
20	Insatisfacția determinată de condițiile proaste de muncă, lipsa materialelor și a spațiului necesar desfășurării activității sale	4	0,9
21	Atitudinea necorespunzătoare în relațiile cu părinții	3	0,7
22	Imaturitatea nivelului său de inteligență și a capacității de a raționa, acțiuni proprii insuficient gîndite	3	0,7
23	Insuficient spirit organizatoric, proasta organizare a activității sale	3	0,7
24	Conștiința supraîncărcării activității sale cu munci administrative inutile	3	0,7
25	Diverse defecte, formalism, pedanterie exagerată	3	0,7
26	Insuficientă experiență pedagogică, insuficientă practică pedagogică	2	0,4
27	Proastele relații existente între profesor și conducerea școlii	2	0,4
28	Stil de viață irațional	2	0,4
29	Lipsă de afectivitate	2	0,4
30	Lipsă de interes pentru perfecționarea sa pedagogică, pentru dobîndirea de noi cunoștințe	2	0,4
31	Conștiința unei insuficiente autorități publice, sentimentul că există o proastă părere cu privire la persoana sa	2	0,4
32	Vîrsta profesorului (prea tînăr sau prea bătrîn)	2	0,4
33	Aspectul exterior dezagreabil	1	0,2
34	Alcoolism	1	0,2
	Total	447	100,0

Tabelul 32

Succinte caracteristici cu privire la particularităţile personalităţii profesorului ca factor al tactului pedagogic

Particularităţile personalităţii profesorului, care favorizează tactul pedagogic, se referă la:		Particularităţile personalităţii profesorului care favorizează (amplifică) tactul pedagogic:	Nr. răspunsurilor		Nr. răspunsurilor pe principalele grupe de personalităţi	
			în cifre	%	în cifre	%
I. Calităţile profesionale	1	Un bun nivel ştiinţifico-metodic şi psiho-pedagogic, o bogată experienţă pedagogică	75	34,9		
	2	Atitudinea corespunzătoare faţă de elevi, interes deosebit faţă de problemele sale, respectarea personalităţii elevului	57	26,5		
	3	Buna colaborare cu profesorii din şcoală	25	11,6		
	4	Dragostea, ataşamentul faţă de profesiune, faţă de obiectul respectiv de studiu, străduinţa de a-şi ridica în permanenţă nivelul profesional	24	11,2		
	5	Aspecte pozitive ale activităţii sale profesionale (îndeplinirea cu conştiinciozitate a obligaţiilor sale, consecvenţă etc.).	11	5,1		
	6	Conştiinţa succeselor obţinute în activitatea pedagogică	10	4,7		
	7	Conştiinţa aprecierii corecte a rezultatelor activităţii sale	5	2,3		
	8	Bunele relaţii dintre profesor şi părinţii elevilor	5	2,3		
	9	Severitate şi exigenţă moderate	3	1,4		
		Total	215	100,0	215	51,7
II. Calităţile personale	1	Trăsături pozitive de caracter (cinste, dreptate etc.)	79	39,2		
	2	Calităţi remarcabile ale modului de comportament în societate (comunicabilitate, prietenie, amabilitate, delicateţe, comportare cu tact etc.)	51	25,4		
	3	Starea fizică şi spirituală bună	27	13,4		

Tabelul 32 (continuare)

Particularităţile personalităţii profesorului, care favorizează tactul pedagogic, se referă la:		Particularităţile personalităţii profesorului care favorizează (amplifică) tactul pedagogic:	Nr. răspunsurilor		Nr. răspunsurilor pe principalele grupe de personalităţi	
			În cifre	%	În cifre	%
	4	Buna organizare a vieţii personale şi familiale	18	9,0		
	5	Particularităţi pozitive psiho-temperamentale (autocontrol, calm, sensibilitate)	12	6,0		
	6	O bogată experienţă de viaţă	8	4,0		
	7	Calităţi intelectuale deosebite (inteligenţă, gîndire, raţiune)	6	3,0		
		Total	201	100,0	201	48,3
		Total			416	100,0

marea varietate a factorilor aferenţi personalităţii profesorului, care influenţează comportamentul acestuia faţă de elevi din punctul de vedere al tactului, respectiv al lipsei de tact pedagogic.

Corelaţia dintre factorii care condiţionează tactul şi lipsa de tact pedagogic este relativ mare ($R = +820$), fapt care confirmă gradul de influenţă destul de apropiat al antipozilor pozitivi şi negativi ai celor două forme de comportament. O armonizare perfectă poate fi sesizată în special în cazul primilor cinci factori, cotaţi cu frecvenţa cea mai mare.

Deosebiri referitoare la ponderea diferiţilor factori individuali intervin mai ales în sensul că, în cazul tactului pedagogic, se atribuie o mai mare însemnătate în special gradului de influenţă al nivelului psiho-pedagogic al profesorului, respectiv experienţei lui de viaţă şi pedagogice, modului cum îşi îndeplineşte obligaţiile, efortului de autoperfecţionare; în privinţa comportamentului lipsit de tact pedagogic, o contribuţie mai mare revine autocontrolului profesorului, autorităţii şi popularităţii sale în rîndurile elevilor, stării sale psihice şi fizice etc.

Atît în cazul tactului pedagogic, cît şi în cel al comportamentului lipsit de tact pedagogic apar unii factori care nu au antipozi pozitivi sau negativi. În privinţa tactului pedagogic, aceştia sînt: conştiinţa succeselor obţinute în activitatea pedagogică, conştiinţa ataşamentului elevilor faţă de respectivul obiect de studiu, popularitatea de care acesta se bucură în rîndurile elevilor etc. Iar în legătură cu comportamentul lipsit de tact pedagogic, aceşti factori sînt: conştiinţa de sine neconformă cu realitatea, nefirească,

Tabelul 33

Succinte caracteristici cu privire la particularităţile personalităţii profesorului ca factor al comportamentului lipsit de tact pedagogic

Particularităţile personalităţii profesorului care favorizează lipsa de tact pedagogic se referă la:		Particularităţile personalităţii profesorului care favorizează (amplifică) comportamentul lipsit de tact pedagogic	Numărul răspunsurilor		Nr. răspunsurilor pe principalele grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Caracteristici personale	1	Particularităţi negative de caracter (concepţii necorespunzătoare, lipsă de caracter, necinste, nedreptate etc.)	76	30,9		
	2	Particularităţi negative ale comportamentului în societate, nivel necorespunzător al conduitei în societate (incomunicabilitate, caracter închis, sarcastic, vulgaritate, comportare lipsită de tact etc.)	53	21,6		
	3	Particularităţi negative psihotemperamentale (insuficient autocontrol, capriciozitate, lipsă de calm şi de afectivitate etc.)	38	15,4		
	4	Starea psihică şi fizică necorespunzătoare	36	14,7		
	5	Condiţii familiale necorespunzătoare, viaţă personală neraţională	21	8,5		
	6	Conştiinţă de sine necorespunzătoare (îngîmfare, complexe de inferioritate)	11	4,5		
	7	Experienţă redusă de viaţă	6	2,4		
	8	Un redus nivel de inteligenţă	3	1,2		
	9	Vîrsta (prea tînăr, prea bătrîn)	2	0,8		
		Total	246	100,0	246	55,0
II. Deficienţe ale activităţii profesionale	1	Atitudine necorespunzătoare faţă de elevi, lipsa de interes faţă de personalitatea elevului, nerespectarea particularităţilor lui individuale	58	28,8		
	2	Un slab nivel ştiinţifico-metodic şi psiho-pedagogic, o slabă experienţă pedagogică	44	21,8		

Tabelul 33 (continuare)

Particularităţile personalităţii profesorului care favorizează lipsa de tact pedagogic se referă la:		Particularităţile personalităţii profesorului care favorizează (amplifică) comportamentul lipsit de tact pedagogic	Numărul răspunsurilor		Nr. răspunsurilor pe principalele grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%
	3	Relaţii proaste, nefavorabile între profesor şi ceilalţi membri ai consiliului profesoral	27	13,4		
	4	Lipsă de aptitudine faţă de profesiune, faţă de obiectul respectiv de studiu, lipsă de interes în ridicarea nivelului profesional	21	10,5		
	5	Deficienţe ale activităţii profesionale (lipsă de răspundere, inconsecvenţă, superficialitate etc.)	19	9,5		
	6	Conştiinţa insuccesele în activitatea pedagogică	16	8,0		
	7	Conştiinţa aprecierii lipsite de obiectivitate a rezultatelor activităţii sale	7	3,5		
	8	Exigenţă şi severitate nemoderate	6	3,0		
	9	Atitudine necorespunzătoare faţă de părinţii elevilor	3	1,5		
		Total	201	100,0	201	45,0
		Total			447	100,0

atitudine necorespunzătoare faţă de muncă, insatisfacţia produsă de condiţiile proaste de muncă, conştiinţa supraîncărcării activităţii, proasta organizare a muncii, lipsa de afecţiune etc.

Tabelele 32 şi 33 ne prezintă succint caracteristicile factorilor ce decurg din personalitatea profesorului, care condiţionează tactul şi lipsa de tact pedagogic (pe două grupe: caracteristici personale şi caracteristici profesionale). Din aceste tabele se poate vedea că ambele grupe de factori acţionează în mod diferenţiat asupra tactului şi lipsei de tact pedagogic. În timp ce, în cazul tactului pedagogic, o pondere mai mare (55,0 %) revine particularităţilor personale pozitive, în cazul comportamentului lipsit de tact pedagogic accentul se pune pe deficienţele profesionale ale cadrului didactic (51,7 %).

În continuare vom discuta despre factorii cei mai importanţi ce decurg din personalitatea profesorului, care influenţează tactul şi comportamentul lipsit de tact pedagogic al acestuia faţă de elevi.

5.2. *Particularităţile profesionale ale profesorului, ca factor al tactului pedagogic, respectiv al comportamentului lipsit de tact pedagogic*

5.2.1. *Adaptarea profesorului la cerinţele profesiunii sale şi la cerinţele şcolii respective*

O influenţă deosebită asupra comportamentului profesorului o are faptul dacă acesta este sau nu satisfăcut de profesiunea sa. Important este şi cît de mult a reuşit să pătrundă în tainele meseriei sale, să-şi măsoare forţele cu ea, să se desăvîrşească şi să-şi dea seama că s-a realizat. Faptul este confirmat şi de subiecţii noştri, care au atribuit acestui factor un punctaj relativ mare (3,2). Fără îndoială că, pentru reuşita tactului pedagogic, se presupune că acomodarea profesorului reprezintă o bună garanţie. Pe de altă parte, un profesor mai puţin acomodat ar fi, fără îndoială, predispus spre un comportament lipsit de tact pedagogic.

Profesorul Pardel[1] menţionează că, după studiile existente, aproximativ 1/5 din profesori nu s-a adaptat cerinţelor profesiunii lor şi că 5 % dintre aceştia necesită o îngrijire urgentă de specialitate şi tratament.

Inadaptabilitatea cadrului didactic la profesiunea de educator capătă, în general, aceleaşi aspecte ca şi fenomenul obişnuit de neacomodare. Lazarus distinge în această privinţă patru mari direcţii ale fenomenului de inadaptabilitate.

1) simptome accentuate de dezechilibru psihic sub formă de anxietate cronică, depresiune, predispunere spre izbucniri afective, spre agresivitate, persecuţie etc.;

2) incapacitate cognitivă şi, în strînsă legătură cu acest aspect, se constată şi fenomenul de nereuşită, de insuccese în activitate şi muncă;

3) nerecunoaşterea, neacceptarea publică, civică a acţiunilor individului respectiv, sau gradul în care este preţuită sau nu conduita, comportamentul acestuia;

4) stare fizică anormală (obezitate, epilepsie, defecte estetice etc., care pot influenţa adesea comportamentul individului).

Profesorul Pardel concretizează aceste observaţii astfel: „Simptomele inadaptabilităţii se manifestă la început prin indispoziţie, iritabilitate, lipsă de amabilitate. Adesea pot să apară şi forme de manifestare agresivă, incompatibile cu profesiunea de educator. Copiii sînt adesea neputincioşi în faţa acestor forme agresive (bătaie, strigăte, notare şi apreciere incorectă). De aceea, nu este normal ca profesorul să nu reuşească să se abţină, să nu poată să se stăpînească. Cu timpul, profesorul începe să aibă îndoieli asupra muncii sale şi acestea se pot extinde şi asupra muncii celorlalţi. Adesea, propria-i nesiguranţă capătă anumite forme ascunse de agresivitate faţă de munca celorlalţi colegi, agresivitate manifestată prin calomnie, aroganţă, ironie etc. Inconsecvenţa afectivă, enervarea constituie întotdeauna un indiciu că în evoluţia personalităţii sale profesionale ceva nu este în ordine"[2].

[1] Tomáš Pardel, *Pedagogická psychológia* (*Psihologia pedagogică*), Bratislava, 1967, p. 414.

[2] *Ibidem.*

Profesorilor insuficient adaptați le lipsește atașamentul, dragostea față de tineri, interesul profund pentru personalitatea elevilor, calmul de a se ocupa de elevi. În activitatea și în comportamentul lor față de elev trenează o anumită rutină, care nu le permite să țină seama de situațiile date, să respecte starea psihică a elevului și toate acestea generează măsuri pedagogice neadecvate, lipsite de tact.

Evident că inadaptabilitatea profesorului are mult mai multe cauze. Chiar Pardel consideră acest fenomen ca o expresie a unei funcționări defectuoase a imperativelor de bază, umane și profesionale, ca, de pildă, acela de a fi iubit, respectat de elevi și de colectivul de profesori, de a fi demn de activitatea sa profesională. Inadaptabilitatea constituie, de asemenea, expresia unei slabe conștiințe cu privire la necesitatea educării celorlalți și chiar a autoeducării[1]. Sîntem de părere că una din principalele cauze ale inadaptabilității constă și în alegerea necorespunzătoare a profesiunii. Inadaptabilitatea poate fi însă cauzată și de diferite alte motive, generate chiar de unele mobiluri interne (conflicte la locul de muncă, nerecunoașterea, respectiv subaprecierea activității de profesor, probleme și greutăți personale, ca de pildă, problema locuinței, probleme familiale, probleme de sănătate etc.).

Toate acestea sînt valabile și în cazul adaptării profesorului la cerințele școlii respective.

5.2.2. *Nivelul psiho-pedagogic și științifico-metodic al profesorului*

Comportamentul profesorului, din punctul de vedere al tactului, respectiv al lipsei de tact pedagogic, depinde în mare măsură de cunoștințele sale de specialitate și mai ales de modul cum le aplică în activitatea sa pedagogică, și chiar de experiența sa pedagogică. Cunoștințele de specialitate pot constitui însă și factori neutri pasivi ai celor două forme de comportament. Important este să știi să folosești corect aceste cunoștințe. Pentru că atît nivelul scăzut, cît și cel înalt al cunoștințelor de specialitate pot avea în egală măsură un rol deosebit în comportamentul lipsit de tact pedagogic. De acest lucru sînt conștienți chiar și profesorii, fapt care reiese din următoarea relatare a unuia dintre subiecți: „Cunoștințele de specialitate sînt de mare importanță în activitatea profesorului. Tocmai faptul că știm mult mai multe lucruri decît elevii ne determină uneori să ne considerăm infailibili, deosebit de înțelepți în toate, și nu o dată se întîmplă ca acest complex de superioritate al nostru să fie resimțit de elevi. Acest lucru nu are nimic comun cu tactul pedagogic. Profesorul ar trebui să folosească cunoștințele pe care le posedă în scopul de a-l învăța pe elev, de a-l ajuta, și nu în scopul de a-și etala erudiția, delectîndu-se cu propriile sale cunoștințe" (prof. J. S.). De asemenea, în anumite situații, nici experiența pedagogică nu mai poate juca un rol pozitiv. De pildă, un profesor poate avea o bogată experiență pedagogică, în schimb se poartă cu elevii „rece ca piatra", dur, indiferent etc.

Adevărata experiență pedagogică își dovedește utilitatea numai atunci cînd profesorul o confruntă în permanență cu practica, analizează autocritic eficiența acestei expe-

[1] Tomáš Pardel, *Pedagogická psychológia* (*Psihologia pedagogică*), Bratislava, 1967, p. 414.

rienţe pedagogice asupra elevilor în confruntare directă cu rezultatele reale, ca pe baza acestor confruntări să fie gata să-şi revizuiască atitudinea. Cînd vorbim de cunoştinţe de specialitate avem în vedere, pe de o parte, cunoştinţele referitoare la respectivul obiect de studiu (stăpînirea perfectă a materiei pe care o predă şi capacitatea de a o transmite elevilor în mod metodic, pentru a-i familiariza cu ea), iar pe de altă parte, trebuie să ţinem seama aici şi de cunoştinţele psiho-pedagogice (cuprinzînd indicaţii cu privire la cunoaşterea psihicului elevului, cu privire la eventualele deficienţe, cauze ale nepregătirii sale la învăţătură, ale conduitei sale, şi observaţii legate de eficienţa metodelor diferenţiate de rezolvare a acestor probleme).

Nivelul, mediul şi atmosfera procesului didactic depind, în primul rînd, de cunoştinţele de specialitate din domeniul respectivului obiect de studiu, de eficienţa acestora (modul cum predă profesorul, cum repetă materia, cum examinează şi apreciază cunoştinţele elevilor), dacă reuşeşte să capteze interesul elevilor la ore (sau, din contra, dacă nu reuşeşte să facă lecţii interesante, elevii îi vor tulbura orele), dacă reuşeşte să le stîrnească interesul pentru învăţătură şi pentru obiectul său de studiu sau, dacă, pentru a atinge scopurile instructive, este nevoit să recurgă la măsuri drastice, dacă examinează degajat sau provoacă emoţii, dacă apreciază obiectiv sau dacă, în legătură cu sistemul său de notare, elevii au serioase rezerve etc. În funcţie de aceste aspecte se presupune că se pot crea condiţii mai bune (sau mai puţin bune) pentru o activitate interesantă, care să se desfăşoare într-o atmosferă optimistă, sau, din contra, într-o atmosferă încordată, de teamă şi deziluzii, în care caz, pentru atingerea rezultatelor dorite, se va recurge la măsuri pedagogice cu caracter negativ. În obţinerea unor rezultate bune la învăţătură se scontează, în afară de particularităţile de caracter ale profesorului, şi pe nivelul cunoştinţelor sale metodice şi de specialitate, care contribuie la formarea unei atmosfere, a unui climat psihic mai mult sau mai puţin favorabil unei atitudini pozitive a elevilor faţă de activitatea profesională. „Este foarte important — constată în legătură cu aceasta J. Hvozdík — ca activitatea profesională a elevului în şcoală şi acasă să se desfăşoare într-o stare de bună dispoziţie, fără încordare, fără conflicte interioare şi fără emoţii. Atmosfera psihică favorabilă şi optimistă stimulează plăcerea elevului de a învăţa. Şi, din contra, teama, încordarea de la şcoală îi provoacă aversiune, dispreţ... Încordarea şi frica, mai ales în momente foarte dificile, ca de pildă, în timpul examenelor, determină, de regulă, o scădere a randamentului la învăţătură al elevului“[1].

Dacă procesul didactic nu este la un nivel corespunzător, se ajunge în situaţia ca elevii să încalce disciplina de muncă, să devină indiferenţi, pasivi, să nu-i mai intereseze materia predată, refuzînd să mai înveţe, chiulind, lăsîndu-se stăpîniţi de nesiguranţă şi teamă, de conflicte interioare etc.[2] Toate acestea necesită apoi exigenţe sporite în interacţiunea profesor-elev. Şi aceasta cu atît mai mult cu cît o rezolvare a problemelor menţionate poate fi posibilă numai acţionînd cu un înalt tact pedagogic, fiindcă, aşa cum a stabilit şi analiza întreprinsă de autorul citat, „măsurile administrative, ca şi scăderea notei la purtare, notarea în registrul clasei etc. sînt eficace numai în anumite cazuri. La majoritatea elevilor, asemenea măsuri nu fac altceva decît să strîngă şi mai mult cercul

[1] Ján Hvozdík, *Vzťah žiaka k školskej práci* (*Atitudinea elevului faţă de activitatea şcolară*), Bratislava, 1964, p. 184.

[2] *Ibidem*, p. 115.

Tabelul 34

Deficiențele cele mai frecvente ale elevilor la învățătură, în comportament și ale trăsăturilor de caracter (după părerea profesorului de ciclul II)

Nr. crt.	Denumirea deficienței	Punctajul	Coeficient multiplicativ
1	Indisciplină, lipsă de concentrare, neatenție și tulburarea orei	162	13,5
2	Necinste, înșelăciune, escrocherie, șoptit la ore, copiat la teze	138	11,5
3	Lipsă de metodă, învățarea în asalt a materiei; pregătirea nesistematică la ore	128	10,6
4	Atitudine nereverențioasă față de profesor (impertinență, replici obraznice, încăpățînare)	120	10
5	Comoditate, lene, inactivitate	92	7,6
6	Urmărirea interesului propriu, tendința de a obține note bune numai printr-un efort minim	70	5,8
7	Pregătirea parțială sau incompletă la ore	68	5,6
8	Caracter dezordonat	58	4,8
9	Încrezut, trufie nejustificată, orgoliu	58	4,8
10	Lipsă de respect pentru cei mai în vîrstă	54	4,5
11	Nerespectarea regulilor elementare de bună-cuviință în relațiile cu oamenii, încălcarea principiilor de conduită socială	52	4,3
12	Insuficient spirit de răspundere, îndeplinirea neconștiincioasă a îndatoririlor	42	3,5
13	Lipsă de interes față de unele obiecte de studiu	38	3,1
14	Egoism	36	3,0
15	Nerespectarea regulamentului școlar; comportarea necorespunzătoare în incinta școlii	34	2,8
16	Tendința de a memora mecanic, „de a toci" lecțiile	34	2,8
17	Atitudinea nepăsătoare, indiferentă față de profesori (de exemplu, nu-și salută profesorii)	32	2,6
18	Lipsă de interes la învățătură	28	2,3
19	Atitudine necorespunzătoare față de colegi	28	2,3
20	Perfidie, lipsă de sinceritate, fățărnicie	28	2,3

Tabelul 34 (continuare

Nr. crt.	Denumirea deficienței	Punctajul	Coeficient multiplicativ
21	Insuficientă încredere în sine, temeri nejustificate	24	2,0
22	Redusă capacitate a gîndirii creatoare (la unii elevi)	22	1,8
23	Slabă tenacitate	20	1,6
24	Deteriorarea mobilierului școlii	18	1,5
25	Iritabilitate, insuficient autocontrol	18	1,5
26	Deficiențe de exprimare	18	1,5
27	Frecvență neregulată la ore	18	1,5
28	Capacitate redusă de a pune în practică cunoștințele teoretice dobîndite	16	1,3
29	Neprezentarea la ultimele ore (chiulul de la ore)	16	1,3
30	Lipsă de independență, de originalitate	16	1,3
31	Un redus spirit autocritic	14	1,1
32	Conduită derizorie	12	1
33	Bădărănie	12	1
34	Ambiție nesănătoasă	12	1
35	Laşitate, frică	12	1
36	Furt	12	1

dezorientării lor, adîncindu-le criza, ştirbindu-le personalitatea, provocîndu-le diverse reacții de comportament negativ, deformîndu-le caracterul, influențînd nefavorabil trăsăturile lor distinctive"[1].

Cunoştințele de specialitate, legate de procesul instructiv-educativ, ar trebui să-i dea posibilitate profesorului să atingă nu numai un înalt nivel de predare, ci să-şi şi cunoască totodată eventualele lui insuccese, cauzele şi metodele cele mai eficiente de prevenire a acestora, respectiv de înlăturare a lor cu uşurință.

Pentru a cunoaşte care sînt cele mai frecvente deficiențe ale elevilor la învățătură, în comportare, precum şi alte defecte ale trăsăturilor lor de caracter şi cauzele acestora,

[1] *Ibidem*, p. 126.

am chestionat 50 de profesori de școală medie. Fiecare dintre ei trebuia să semnaleze 5 dintre cele mai frecvente deficiențe ale elevilor săi la învățătură, în comportament și ale trăsăturilor de caracter, în ordinea frecvenței, respectiv a semnificației și importanței lor. Răspunsurile primite au fost prelucrate și introduse în tabelul 34, în așa fel încît datele înscrise pe primul loc au fost cotate cu cîte cinci puncte, cele de pe locul al doilea cu patru puncte ș. a. m. d., și aceasta în scopul de a releva frecvența și importanța acordată respectivelor aspecte. Aceste date sînt înscrise în coloana intitulată „Punctaj". În coloana intitulată „Coeficient multiplicativ" se menționează cu cît este mai mare frecvența (respectiv importanța) factorilor de pe primele locuri în comparație cu cei de pe ultimele locuri.

Július Marko[1] a surprins aspecte asemănătoare la o școală generală de 9 ani, pe baza constatărilor desprinse de profesori din propria lor cercetare psihologică și pe baza părerilor exprimate chiar de elevi, lărgind astfel substanțial aria de investigație. În lucrarea *Dieťa a disciplina*[2] *(Copilul și disciplina)*, numai abaterile elevilor de la disciplina școlară au fost, de exemplu, clasate în 7 mari grupe.

L. Cole a sesizat și a clasat, tot în 7 mari grupe, aspectele referitoare la inadaptabilitatea elevilor, iar D. H. Stott[3] a stabilit în această privință circa 16 grupe. Pe baza datelor prezentate și a lucrărilor amintite aici, am putea clasifica astfel deficiențele de comportament și dificultățile existente în activitatea elevilor, deficiențe care necesită, din punctul de vedere al tactului pedagogic, o exigență deosebită:

a. *Deficiențe și dificultăți la învățătură*

1) Întîrziere în dezvoltarea intelectuală, dezvoltare psihică generală întîrziată și mai ales dezvoltarea insuficientă a capacității generale de gîndire, respectiv lipsa unor aptitudini speciale, fapt care se manifestă prin serioase dificultăți în a învăța, solicitînd peste măsură ajutorul și răbdarea profesorului în timpul examinării etc. Adesea, dificultățile în cazul unor astfel de elevi decurg din faptul că aceștia interpretează eronat și fără obiectivitate atitudinea și intervențiile profesorului și ale colegilor lor, fapt care generează neînțelegeri, conflicte etc.

2) Pasivitate intelectuală, lene, care se manifestă în special prin lipsă de interes la învățătură și care necesită din partea profesorului eforturi deosebite de activizare a acestor elevi; în ciuda capacității lor corespunzătoare, acești elevi manifestă o anume apatie intelectuală.

3) Slabă aspirație și dorință de învățătură, ce caracterizează în special pe elevii care nu obțin rezultate pe măsura capacității și posibilității lor (fapt care-l nemulțumește adesea pe profesor).

4) Distragerea atenției, neatenție, incapacitatea de a se concentra în mod corespunzător vîrstei lor. Este vorba îndeosebi de elevii incapabili de a se concentra mai mult timp la învățătură și la alte activități și care au tendința de a nu persevera, ci de a se mulțumi doar cu acțiuni efemere. În acest caz, elevul se caracterizează prin aceea că

[1] Július Marko, *Vpravovanie diet'at'a do školského prostredia (Acomodarea copilului la mediul școlar)*, Bratislava, 1971, p. 82, 104, 91, 92.

[2] Bratislava, 1955, p. 74—171.

[3] *Ibidem*, p. 19—20.

renunță cu ușurință la un lucru început, nu se străduiește să-l ducă la bun sfîrșit, este nestatornic în gîndire, face, din neatenție, multe greșeli, obosește repede, este superficial, nemulțumit, neastîmpărat, uită adesea să-și aducă rechizitele necesare sau le pierde, confundă, încurcă mereu lucrurile etc.

b. *Deficiențe, dificultăți de comportament*

1) Nerespectarea regulamentului și a disciplinei școlare, prin săvîrșirea unor abateri (ca, de pildă, chiulul, individual sau în grup, renunțarea la o parte din lecții, compromiterea activității școlare prin deteriorarea instalațiilor, a aparaturii etc.); încălcarea diferitelor dispoziții (privitoare la interzicerea fumatului, a băuturilor alcoolice, a jocului de cărți, a frecventării unor localuri, a escapadelor nocturne, a relațiilor — într-o anumită limită — dintre băieți și fete); săvîrșirea unor abateri de la conduita școlară (tulburarea orelor, lipsa de atenție, amuzamentul sau faptul că în timpul orei se îndeletnicește cu totul altceva, dezordinea, indolența, lipsa de politețe, necuviința, glume necorespunzătoare, neobrăzare, năzbîtii etc.).

2) Deprinderi necinstite, care se manifestă în special prin mințirea și înșelarea profesorului, ușurîndu-și astfel obligațiile ce-i revin (ca, de exemplu, șoptitul la ore, copiatul la teze, trimiterea de fițuici, falsificarea documentelor școlare, frauda, precum și alte abateri mult mai grave, cum ar fi, de pildă, furtul).

3) Abateri săvîrșite față de profesori, ca, de pildă, aceea a unei comportări necorespunzătoare, încăpățînarea, protestele, impertinența, neobrăzarea, impolitețea, actele de indisciplină prin care elevii „vor să se răzbune" pe profesor, să-l compromită, să-l „întărîte", să-l defăimeze etc.

4) Abateri săvîrșite față de colegi, pornite fie din invidie, fie din dușmănie (bătăi, loviri corporale, certuri, conflicte, scandaluri, calomnieri, injurii și provocări la adresa colegilor, defăimarea acestora etc.).

5) Indecență în comportament, un fel de exhibiționism, manifestat în dorința exagerată de a atrage atenția. Conduita unui astfel de elev se caracterizează prin faptul că-i place să facă pe eroul, să-și asume un risc gratuit, să facă bufonerii, să se fălească în fața elevilor, să-și etaleze îmbrăcămintea, să încerce să intre în grațiile profesorului, lingușindu-l și aprobînd ostentativ tot ceea ce spune. Există și reversul acestor aspecte, în sensul că se constată o anumită tendință a elevului de a fi prea puțin sociabil, prea retras, timid, singuratic, în afara oricărei prietenii, vădește nesiguranță cronică, insuficientă încredere în sine, evitarea oricărui contact cu profesorul etc. Nefiind prea sociabil, tipul de elev de acest fel se caracterizează și prin alte nuanțe negative: se înroșește la față, îi transpiră mîinile, este emotiv și citeodată chiar se și bîlbîie etc.

Aceste perturbații în comportament sînt determinate în special de impresia deformată pe care elevul și-o face asupra propriei sale persoane (supraapreciere sau subapreciere).

6) Aspecte cu tendințe antisociale, ca, de pildă: atitudine agresivă în toate împrejurările, tendințe de huliganism, obrăznicie, distrugerea avutului obștesc, expresii indecente, desfrîu, ripostă împotriva autorităților, nepolitețe, nerespectarea dispozițiilor și regulamentului școlar, absențe numeroase de la ore, eschivare de la îndatoririle școlare, escrocherie, minciună, ușoare înclinații spre delincvență, furt, neglijarea intenționată a aspectului exterior etc.

c. *Defecte personale*

1) Deficiențe de muncă și defecte de caracter: lipsa de caracter, necinste, rea voință, lipsă de conștiinciozitate în îndeplinirea sarcinilor etc.

2) Perturbații emoționale: emoții greu de stăpînit, capriciozitate accentuată, ceea ce provoacă diferite dereglări ale comportamentului elevului (agresivitate, iritabilitate, lipsă de calm); ritm inegal de muncă (inconsecvență, randament inegal, incapacitate de a-și mobiliza forțele, fire exagerat de distrată sau care obosește, se epuizează repede); stări astenice, depresive, care provoacă elevului indolență, apatie, îngîndurare, stări neplăcute, sentimentul nefericirii, al singurătății etc. Uneori apar și alte stări neplăcute (anxietate, de pildă) cu consecințe vizibile în comportamentul elevului (timiditate cronică). O influență negativă asupra comportamentului o are și lipsa de maturitate emoțională (care se manifestă prin gradul exagerat de dependență a elevului de profesor, prin comportarea prea copilăroasă a elevului în comparație cu vîrsta pe care o are ș. a.).

3) Diverse manifestări de natură nervoasă: bîlbîială, clipeală, grimase, gesturi involuntare, roaderea unghiilor, enervare, emotivitate exagerată etc.

4) Deficiențe fizice și psihosomatice: tulburări de creștere, obezitate, astenie, deformări fizice, defecte ale organelor de simț, îmbolnăviri frecvente, neîndeminare și neconcordanță în mișcări, care, împreună cu alte aspecte, creează complexe de inferioritate și lasă amprente vizibile în comportamentul și felul de a acționa al elevului.

5) Dereglări sexuale: o dezvoltare prematură sau întîrziată a dorințelor sexuale, respectiv tendințe anormale ale dezvoltării sexuale.

Gama relativ largă și desigur incompletă a unor posibile deficiențe și tulburări de comportament ale elevilor, pe care am prezentat-o, reprezintă „un teren prielnic de cercetare" din punctul de vedere al tactului pedagogic. În același timp trebuie constatat faptul că — așa cum o confirmă cercetările — frecvența acestora în rîndul elevilor este destul de mare, iar la aproape o pătrime dintre elevi este de o asemenea intensitate, încît aceștia ar necesita o asistență medicală specială. În parte, aceasta poate fi compensată de însuși tactul pedagogic al profesorului.

Înlăturarea deficiențelor la învățătură și de comportament ale elevilor, precum și înlăturarea defectelor personale presupune totodată cunoașterea cauzelor lor și a motivelor abaterilor săvîrșite de elevi în această privință. Evident că acestea vor fi — în funcție de gama variată a abaterilor — foarte numeroase și diverse. O dovedesc și unele cercetări. De pildă, J. Hvozdík a constatat care sînt factorii sau cauzele abaterilor de la disciplina școlară (cu referiri speciale la elevii de la școlile medii). Acestea sînt: 1) cauze personale (lipsă de interes, însușiri negative de caracter și profesionale), atitudine incorectă față de școală — în proporție de 42,7%; 2) insuficienta influență educativă a familiei — într-un procent de 20,7%; 3) deficiențe ale procesului instructiv-educativ — 17,4%; 4) activitatea extrașcolară a elevilor — 5,8%; 5) însușiri negative ale personalității profesorului — 5,6%; 6) anturajul necorespunzător — 2,8%; 7) boala și oboseala — 2,4%; 8) posibilități intelectuale reduse și alte tulburări psihice — 1,7%; 9) condiții igienice și de sănătate nefavorabile activității școlare — 0,9%[1]. Deci, abia 50% din cauze se referă direct la personalitatea elevului și aproape 25% la personalitatea

[1] J. Hvozdík, *Vzťah žiakov k školskej práci* (*Atitudinea elevului față de activitatea școlară*), Bratislava, 1964, p. 128.

profesorului. Chiar și cauzele referitoare la personalitatea elevului incumbă, direct sau indirect, o responsabilitate din partea profesorului[1]. După autorul amintit, „în legătură cu aspectele de indisciplină a elevilor la școală se stabilesc următoarele particularități ale personalității profesorului sau ale activității lui: particularități care țin de sistemul nervos al profesorului, de oboseală și iritabilitate, de lipsă de conștiință, de lipsă de interes față de elev și de atitudinea superficială, lipsită de inventivitate a profesorului față de elev, de unele trăsături necorespunzătoare de caracter și unele exigențe neadecvate, impuse elevului"[2].

Punctele de vedere ale subiecților anchetați, cu privire la deficiențele cele mai frecvente ale elevilor la învățătură, în comportament, precum și în ceea ce privește însușirile lor negative de caracter, sînt prezentate în tabelul 35.

Motivele pentru care elevii se abat de la conduita obișnuită sînt, de regulă, foarte diferite. În lucrarea amintită *Dieťa a disciplína*[3] *(Copilul și disciplina)* se specifică următoarele 12 motive referitoare la abaterile de la disciplină ale elevilor: 1) cu bună intenție; 2) fără intenție; 3) gest inconștient; 4) gest întîmplător, neintenționat; 5) gest impus, sugerat de o anume situație, respectiv de anumiți oameni, eventual chiar și de profesori; 6) gest sugerat de colegi; 7) abateri săvîrșite din impulsivitate; 8) abateri săvîrșite de teamă; 9) abateri de natură afectivă; 10) gesturi, abateri intenționate, săvîrșite din obligație, din constrîngere; 11) abateri săvîrșite în mod individual și special plănuite, cu rea intenție; 12) abateri săvîrșite în colectiv și plănuite în mod special, cu rea intenție. Această clasificare impune necesitatea de a constata care este adevăratul motiv al respectivei abateri, pentru ca rezolvarea cazului să fie cît mai corectă din punct de vedere pedagogic.

În strînsă legătură cu motivele se află și factorii sau cauzele care condiționează săvîrșirea de către elev a abaterii de la conduită. Și de aceste aspecte trebuie să se țină seama în rezolvarea corectă a cazurilor din punct de vedere pedagogic. Cauzele respective sînt, de asemenea, foarte diferite și nu este neapărat nevoie ca ele să se datoreze numai personalității elevului. De pildă, J. Marko[4] a constatat, în cadrul colectivului cercetat, următorii factori care facilitează conduita indisciplinată a elevilor (după gradul lor de frecvență): 1) activitatea necorespunzătoare a instituțiilor cu caracter instructiv-educativ; 2) greutățile întîmpinate de elev în procesul de adaptare; 3) deprinderi necorespunzătoare; 4) insuficienta educație primită în familie; 5) starea sănătății (tulburări); 6) influența negativă a copiilor din afară; 7) tipul de personalitate a elevului.

[1] Chiar autorul precizează în alt loc că aproximativ 20,8% dintre elevii anchetați văd cauza lipsei de popularitate a obiectului de studiu în însuși profesor: „Este interesant că elevii vorbesc de patru ori mai mult despre profesor, ca motiv al lipsei de popularitate a obiectului de studiu, decît au vorbit despre acesta în cazul popularității obiectului de studiu respectiv. Aceasta s-ar putea explica prin aceea că elevii reacționează cu mult mai multă sensibilitate la deficiențele în muncă ale profesorului, decît la trăsăturile lui pozitive, pe care s-au obișnuit să le considere ca ceva firesc, normal" (*Ibidem*, p. 98).

[2] *Ibidem*, p. 132.

[3] Vezi *op. cit*, p. 183—184.

[4] Vezi *Psychologická výchovná starostlivosť o dieťa*, (*Exigențe psihologice și educative față de copii*), Bratislava, 1963, p. 85, 86.

Tabelul 35

Cauzele cele mai frecvente ale deficienţelor la învăţătură, de comportament şi însuşirilor negative de caracter ale elevilor (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Denumirea cauzelor	Punctajul	Coeficient multiplicativ
1	Deficienţe ale educaţiei primite în familie, o educaţie necorespunzătoare din partea familiei, un prost exemplu al părinţilor	96	6,8
2	Anturaj necorespunzător; imitarea exemplelor necorespunzătoare ale prietenilor	80	5,7
3	Autodisciplină şi autocontrol insuficient dezvoltate	68	4,8
4	Starea sănătăţii elevului	68	4,4
5	Tendinţa de a atrage atenţia asupra sa	62	4,4
6	Discordanţa între educaţia primită la şcoală şi cea din familie	62	4,4
7	Insuficienta stimulare de către profesor a interesului elevului pentru învăţătură şi obiectul de studiu respectiv	48	3,4
8	Exigenţe exagerate din partea profesorului	46	3,2
9	Insuficienta grijă a şcolii şi a întregului colectiv de profesori pentru educarea elevului	46	3,2
10	Lipsa de interes a elevului faţă de şcoală, atitudinea sa necorespunzătoare faţă de şcoală	46	3,2
11	Lenea, comoditatea elevului	40	2,8
12	Tendinţa de a ieşi cu orice preţ în evidenţă, de a se face remarcat	38	2,7
13	O educaţie prea severă	36	2,5
14	Goana după profituri, după avantaje	36	2,5
15	Falsa prietenie, tendinţa de „a ajuta“ colegii	34	2,4
16	Obiceiuri proaste, necontrolate (de exemplu, obiceiul de a şopti la lecţie), deprinderi insuficient dezvoltate (de disciplină, de muncă sistematică etc.)	34	2,4
17	Condiţii familiale proaste	30	2,1
18	Ignoranţă	26	1,8
19	Mania persecuţiei	26	1,8

Tabelul 35 (continuare)

Nr. crt.	Denumirea cauzelor	Punctajul	Coeficient multiplicativ
20	Indiferența profesorului	26	1,8
21	Unele trăsături negative ale elevului	26	1,8
22	Necunoașterea metodelor corespunzătoare, corecte de a învăța	20	1,4
23	Insuficient control asupra elevului (din partea profesorului și a părinților)	20	1,4
24	Insuficientă grijă a dirigintelui pentru educarea elevului	18	1,2
25	Insuficienta colaborare dintre școală și familie	18	1,2
26	Nechibzuință	18	1,2
27	Alintarea, răsfățarea elevului, pe considerentul că este unicul copil	18	1,2
28	A avea încredere prea mare (prea mică) în sine	16	1,1
29	Lipsa de popularitate a profesorului	16	1,1
30	Tendința elevului de a evita notele proaste, eschivîndu-se de la examinare etc.	14	1
31	Relațiile nefavorabile din cadrul colectivului de elevi	14	1
32	Absențele la lecții		

O componentă a întregului sistem de cunoștințe psihopedagogice ale profesorilor ar trebui să o constituie și cunoștințele, experiența cu privire la folosirea adecvată și eficientă a metodelor de predare și în special a măsurilor educative. Insuficienta cunoaștere a acestor aspecte constituie cauza cea mai frecventă a aplicării necorespunzătoare a măsurilor pedagogice, respectiv cauza atitudinii necorespunzătoare a profesorului față de elevi. Aceasta se manifestă mai ales prin aceea că profesorii nu folosesc întreaga gamă de măsuri pedagogice (în special pe cele cu caracter pozitiv) sau aplică aceeași sancțiune pentru o abatere, fără a cerceta cauza acesteia și efectul sancțiunii, și aceasta pentru că, în general, nu cunoaște care ar putea fi efectul diferitelor măsuri pedagogice. Pentru a ilustra aceste constatări, ne-am permis să apelăm din nou la cercetările lui J. Hvozdík, unde găsim în această privință destule exemple. Autorul amintit a urmărit efectul diferitelor măsuri pedagogice, aplicate în cazul încălcării disciplinei, sesizînd care este

reacția nemijlocită a elevilor în acest caz. Aceste reacții au fost împărțite în: reacții pozitive[1], pasive[2], negative[3], formale[4], nedefinite[5]. Rezultatele sînt următoarele (vezi și tabelul 36)[6]":

Fără a ține seama de efectul pe care îl au diferitele metode de educație, autorul a sesizat o anume predispoziție pentru folosirea măsurilor pedagogice în funcție de următoarea ierarhizare: 1) 3,2%; 2) 2,3%; 3) 2,9%; 4) 2,9%; 5) 8,8%; 6) 6,5%; 7) 11,5%; 8) 2,3%; 9) 30,6%; 10) 12,7%; 11) 5,6%; 12) 9,3% (*ibidem*, p. 228—231). De la prima vedere se poate observa că măsurile pedagogice care ar putea avea eficiența cea mai mare (este vorba de măsurile care provoacă elevilor o reacție deosebit de pozitivă) sînt, pe baza procentelor care le reprezintă, folosite în măsura cea mai mică și invers. Măsurile pedagogice cel mai des folosite (vorba bună, atenționarea, avertizarea) (într-un procent de 30,6%) au avut o reacție pozitivă numai într-un procent de 39,7% din cazuri; un procent aproape asemănător (38,2%) revine cazurilor cu reacții „indiferente", iar un procent de 12,6% revine cazurilor cu reacții „negative", 4,3% cazurilor cu reacție „formală" și 5,2% cazurilor cu reacție „nedefinită". Datele prezentate confirmă greșelile și neajunsurile existente în interacțiunea dintre profesor-elev.

Din punctul de vedere al tactului pedagogic, respectiv al lipsei de tact pedagogic, este foarte important ca, în cazul abaterilor de conduită și pentru înlăturarea trăsăturilor negative de caracter ale elevilor, să se adopte metode educative și măsuri disciplinare adecvate. Pentru lichidarea abaterilor, profesorii recurg în practică la o gamă diversă de mijloace de educație. Cele mai numeroase greșeli făcute de profesori în această privință se datoresc necunoașterii motivelor care au determinat pe elevi să săvîrșească asemenea abateri. Și aceasta în sensul că profesorii văd întotdeauna în abaterile elevilor o rea intenție, astfel încît pentru lichidarea lor recurg, prin excelență, la măsuri disciplinare cu caracter negativ; deoarece uneori rezolvă cazurile ivite în virtutea unor anumite șabloane, pentru aceeași abatere ei adoptă mereu aceeași măsură

[1] Vezi *op cit.*, p. 234. Ca reacții pozitive, autorul consideră cazurile în care „elevul manifestă nemijlocit o dorință de a se schimba în bine, ca urmare a intervenției profesorului. Aceasta înseamnă că, prin comportarea sa, și-a dat seama de greșeala făcută, că regretă gestul și că este hotărît să muncească mai bine".

[2] Ca reacții pasive, autorul consideră cazurile în care „nu se constată nici o dorință de îndreptare. Din contră, elevii lasă de înțeles că nu sînt conștienți de incorectitudinea gestului făcut și că nu sînt hotărîți să se îndrepte (*Ibidem*, p. 236).

[3] Ca reacții negative, autorul consideră cazurile în care „măsurile pedagogice ale profesorului, nu numai că n-au avut nici un efect pozitiv asupra modului de a reacționa al elevului ..., dar au provocat o reacție cu totul opusă, decît se preconiza. Elevul nu numai că nu a manifestat nici o dorință de a-și îndrepta greșeala, dar însăși intervenția profesorului n-a avut nici un ecou, așa încît a tratat-o cu deplină lipsă de desconsiderație". (*Ibidem*, p. 237).

[4] Ca reacții formale, autorul califică cazurile în care „comportarea elevului lasă impresia că s-a îmbunătățit ca urmare a intervenției profesorului (uneori realmente se și îmbunătățește), dar aceasta datorită numai unor impulsuri necorespunzătoare, ca de pildă, de frica profesorului sau a părinților, sau de teamă să nu rămînă corigent ori repetent". (*Ibidem*, p. 239).

[5] Ca reacții nedefinite, autorul consideră cazurile „în care elevii reacționează de o asemenea manieră, încît nu se poate defini cu precizie ceea ce se întîmplă cu ei, nici după vorbe, nici după fapte, sau nu se poate observa la ei nici un fel de reacție subiectivă". (*Ibidem*, p. 239).

[6] Este vorba de tabelul modificat de la p. 241 a lucrării mai sus citate, pentru care s-au folosit datele de la p. 228—231.

Tabelul 36

Reacțiile nemijlocite ale elevilor în urma luării unor măsuri educative, ca urmare a încălcării disciplinei școlare

Nr. crt.	Tipurile de măsuri educative	Reacții exprimate					Total procente
		pozitive	indiferente	negative	formale	nedefinite	
1	Explicarea din nou a materiei și repetarea ei prin exerciții sau alte procedee	94,9	5,1	—	—	—	100
2	Adoptarea unei atitudini pline de tact diferențiate, de apropiere a profesorului față de fiecare elev	93,2	6,8	—	—	—	100
3	Stimularea elevului (înlăturarea deficiențelor la învățătură, activizarea voinței sale, cultivarea gustului pentru studiu)	89,5	10,5	—	—	—	100
4	Influențarea elevului prin colectivul și prin opinia publică a clasei	81,8	18,2	—	—	—	100
5	Îndrumarea și controlarea consecventă a activității elevului în școală	79,0	4,1	4,1	4,1	8,7	100
6	Predarea unor cunoștințe suplimentare	71,4	28,6	—	—	—	100
7	Măsuri educative în colaborare cu familia	51,1	33,4	—	12,8	2,7	100
8	Alte măsuri educative (mutarea elevului în altă bancă, un control mai sever etc.)	43,2	29,6	27,2	—	—	100
9	Convingerea prin: discuții, sfaturi, îndrumări, mustrări, povățuire, explicare, prevenire, admonestare, prin reproșuri și avertisment verbal	39,7	38,2	12,6	4,3	5,2	100
10	Posibilitatea de a se pregăti pentru îndreptarea notei	37,1	14,0	48,9	—	—	100
11	Repartizarea elevului într-un grup bun de colegi	31,6	19,5	48,9	—	—	100
12	Măsuri de constrîngere și pedepse	19,2	19,8	35,1	25,9	—	100
13	Neadoptarea nici unei măsuri educative (profesorul, neputînd să recurgă la nici un fel de mijloc de educație adecvat, renunță la sancționarea elevului)	—	44,5	55,5	—	—	100
	Total	49,6	29,9	12,3	5,6	2,6	100

pedagogică. Alteori, folosesc diferite măsuri fără a cunoaşte însă, fără a urmări efectul lor educativ. Consecinţa este următoarea: elevul are sentimentul că profesorul nu a adoptat atitudinea cea mai corectă în cazul respectiv, că îl persecută, că îl nedreptăţeşte etc. şi, ca atare, efectul măsurilor respective este de mică importanţă (sau chiar inexistent).

Despre varietatea mijloacelor de educaţie şi despre eficacitatea lor în practica pedagogică stau mărturie rezultatele unor anchete publicate în lucrarea *Diet'a a disciplína*[1] *(Copiii şi disciplina)*, rezultate care consemnează aproximativ 12 mijloace disciplinare folosite (avertismentul, mustrarea, notarea în condica clasei, scăderea notei la purtare, eliminarea din şcoală, înştiinţarea părinţilor, pedepse corporale (?), scăderea notelor, şicanarea, munca disciplinară, excluderea din colectiv). La acestea se adaugă şi unele măsuri „neoficiale": interzicerea unui lucru, rămînerea în şcoală după lecţii, satirizarea, ironizarea elevului de către profesor; blamarea, criticarea elevului de către colegii din colectiv; determinarea elevului să ceară scuze profesorului; suportarea pagubei produse. Însă nu toate măsurile (sancţiunile) aplicate au avut acelaşi efect (imediat sau de lungă durată). Clasificarea diferitelor mijloace educative, în funcţie de consecinţele lor imediate şi favorabile, este următoarea*: 1) (7) satirizarea-criticarea elevului de către colegi; 2) (1) determinarea elevului să ceară scuze profesorului; 3) (10) excluderea din colectiv; 4) (4) înştiinţarea părinţilor; 5) (5) scăderea notelor; 6) (12) notarea în condica clasei; 7) (2) fără nici o sancţiune; 8) (16) satirizarea elevului de către profesor; 9) (13) pedeapsa corporală; 10) (6) munca disciplinară; 11) (9) rămînerea în şcoală după lecţii; 12) (14) mustrarea; 13) (8) blamarea; 14) (11) scăderea notei la purtare; 15) (17) eliminarea din şcoală; 16) (0) şicanarea; 17) (15) interzicerea unui lucru.

În funcţie de distanţarea în timp, pe locul al 3-lea se înscrie pedeapsa corporală (la domiciliu), iar pe locul 18, persecutarea.

J. Marko[2] stabileşte, de asemenea, următoarea clasificare a celor mai eficace mijloace de educaţie: 1) mustrarea elevului de către diriginte într-un cadru neoficial; analizarea cu calm a situaţiei; 2) avertizarea-blamarea elevului în faţa colectivului; 3) teme suplimentare din obiectul de studiu respectiv; 4) discutarea cazului cu părinţii elevului; 5) educarea preventivă; 6) scăderea notei la purtare; 7) excluderea elevului de la manifestările şi reuniunile şcolare; 8) înscrierea elevului în condica clasei.

În ciuda eficacităţii stabilite în cazul diferitelor mijloace de educaţie, în practica şcolară se tinde totuşi spre aplicarea acelor sancţiuni care au un efect mult mai redus sau aproape imperceptibil. De exemplu, s-a constatat că sancţiunile folosite cel mai frecvent sînt, în special, scăderea notei la purtare şi înscrierea elevului în condica clasei (cu toate că efectul scontat, prin aplicarea acestor măsuri de îndreptare a elevului, este mult mai mic sau aproape inexistent, în comparaţie cu celelalte mijloace educative). În legătură cu scăderea notei la purtare, J. Marko constată următoarele: „Rezultatele demonstrează că situaţiile conflictuale din şcoală care se rezolvă prin scăderea notei la purtare influenţează (într-un procent de aproximativ 81,1%) în sens negativ relaţiile existente

[1] p. 221—278.

* Între paranteze se înscrie numărul de ordine corespunzător distanţării în timp a măsurii pedagogice respective.

[2] *Psychologická výchovná starostlivosť o dieťa (Exigenţe psihologice şi educative faţă de copii)*, Bratislava, 1963, p. 91.

între profesor și elev... Scăderea notei la purtare n-a avut un efect moral remarcabil la elevii care:

a) nu manifestau nici un interes față de activitatea școlară (elevi cu deprinderi necorespunzătoare de muncă);

b) erau cunoscuți în școală ca indisciplinați, fapt pentru care aveau numai note proaste la purtare (elevi cu maniere necorespunzătoare);

c) sufereau de anumite deficiențe de adaptare (nerenunțare la vechile obișnuințe, încăpățînare, răutate etc.), lipsă de voință (tenacitate redusă, lene etc.), lipsă de sensibilitate în relațiile elev — școală, elev — profesor, elev — colegi etc."[1].

Cunoașterea de către profesor a eventualelor deficiențe ale elevilor, precum și a cauzelor lor și a celor mai eficace metode de a le depăși constituie, fără îndoială, o condiție esențială a tactului manifestat de profesor față de elevi. Variabilitatea tipurilor individuale de elevi și profesori, numeroasele deficiențe și abateri, precum și cauzele și motivele acestora nu pot permite adoptarea unei metode unitare, valabilă pentru fiecare caz în parte. Cu alte cuvinte, nu se poate indica ce măsură, cînd și cum trebuie aplicată. De aceea, în aceste cazuri, se recurge adesea la capacitatea, experiența și intuiția pedagogică a fiecăruia. Nu este neapărat nevoie ca soluția adoptată de un profesor într-un anumit caz să fie aplicată și de alt profesor. Pentru a demonstra că există procedee individuale de soluționare a diferitelor abateri ale elevilor, vom cita un fragment din corespondența unui profesor care a luat parte la cercetare:

„Pentru înlăturarea deficiențelor elevilor legate de procesul de învățămînt procedez, de regulă, astfel:

1) În privința lacunelor existente în asimilarea materiei la marea majoritate a clasei, îmi propun să explic din nou capitolele respective, dîndu-le elevilor pentru acasă noi exerciții și obligîndu-i să repete întregul material.

2) În cazul neînsușirii cunoștințelor de către unii elevi, explic în mod individual fiecăruia problemele, obligîndu-l pe elev să învețe, mai ales sub forma unor teme pe care i le dau acasă.

... În rezolvarea cazurilor de indisciplină, mă străduiesc, în primul rînd, să mă transpun în situația elevului și să sesizez astfel esența respectivei atitudini, deficiențele. Dacă reușesc să stabilesc motivul și caracterul atitudinii sale și dacă apreciez că respectivul caz merită să fie dezbătut în fața colectivului, atunci mă străduiesc să arăt elevului că ceea ce a făcut nu este bine, convingînd de acest fapt întreaga clasă. Acest procedeu s-a dovedit, pînă în prezent, a fi foarte eficace, iar elevul, de regulă, s-a și îndreptat.

... În cazul deficiențelor care apar uneori la un număr mai mare de elevi, ca, de exemplu, lipsa de atenție, protestele neîntemeiate, reacțiile violente, este mult mai nimerit ca profesorul să nu reacționeze în mod direct, ci prin aluzii corespunzătoare, nenominalizate, din care să reiasă atitudinea incorectă a elevilor. Aluzia se va referi, deci, în mod practic, la toată clasa și îndeosebi la acei elevi care au asemenea deprinderile. De obicei, în asemenea cazuri, se poate observa o îmbunătățire substanțială în comportamentul întregii clase.

... În privința modalităților de rezolvare a cazurilor de indisciplină, în funcție de frecvența aplicabilității lor, se constată următoarea clasificare:

1) Dezaprobarea atitudinii, reacției elevului.

2) Aluzia nenominalizată la adresa întregii clase, în cazul abaterilor caracteristice unei mari majorități de elevi.

[1] *Ibidem*, p. 90 și 93.

3) Discutarea elevului în fața colectivului, în legătură cu gestul și comportamentul său necorespunzător.
4) Mustrarea elevului în afara colectivului.
5) Determinarea elevului de a lucra mai mult în cazul delăsării sale în muncă.
6) Mustrarea în fața colectivului.
7) Discutarea elevului în prezența directorului școlii." *(Prof. M. F.)*

După părerea noastră, unul dintre factorii cei mai importanți ai tactului, respectiv ai lipsei de tact pedagogic a profesorului îl constituie însăși concepția sa pedagogică. Avem aici în vedere *criteriile după care apreciază faptele și gesturile individuale ale elevilor* (pozitive sau negative), ce semnificație le atribuie și, în funcție de aceasta, cum îi recompensează sau îi sancționează. Diversitatea de păreri și criterii este, din acest punct de vedere, unul dintre motivele cele mai frecvente pentru care elevii consideră atitudinea profesorului lor ca fiind lipsită de tact. Elevii compară de fapt măsurile pedagogice aplicate de mai mulți profesori pentru unul și același gest de-al lor (pozitiv sau negativ), modul cum aceștia recompensează sau sancționează faptele lor. În acest caz, ei îi califică drept lipsiți de tact în special pe aceia care se deosebesc prin intervențiile lor de alți profesori, mai ales dacă aceștia sînt mult mai severi în adoptarea sancțiunilor decît ceilalți. Conștiința morală a elevilor este însă adesea pusă la încercare deoarece părinții califică uneori cu totul altfel decît profesorii aceleași fapte. Cercetările au constatat că într-adevăr în aprecierea gravității abaterilor de comportament ale elevilor apar deosebiri nu numai între punctele de vedere ale profesorilor, dar și între acestea și cele ale părinților și chiar între cele ale cercetătorilor[1].

De exemplu, S. I. Spectator a constatat că mai mult de jumătate dintre profesorii anchetați n-au reacționat în același fel la situațiile conflictuale respective, ci, din contra, aveau, în legătură cu acestea, puncte de vedere diferite. „Sînt profesori — remarca S. I. Spectator — care fac din lucruri mai puțin importante o mare tragedie, iar alții, dimpotrivă, iau în derîdere și trec ușor peste întîmplări destul de grave. De exemplu, în cazurile de impolitețe sau de neîndeplinire a obligațiilor de către elev, unii profesori, ca și cum s-ar simți direct implicați în aceste incidente, rezolvă problema cu multă asprime, apostrofîndu-l necruțător pe elev, încît acesta nu-și mai dorește altceva decît să dispară cît mai repede. În alte cazuri, deși problemele legate de indisciplina elevului sînt foarte importante, se trece cu multă ușurință peste ele. Deci, nici profesorii nu au întotdeauna un sistem clar, consecvent în virtutea căruia să repartizeze obligațiile elevilor, să-i controleze și să-i sancționeze pentru neîndeplinirea lor, fapt care favorizează indisciplina și indolența"[2].

Și cercetarea noastră și-a propus ca în această privință să stabilească caracteristicile a cinci deficiențe grave și cinci mai puțin grave, referitoare la: *a*) modul de a învăța și a se comporta al elevului; *b*) trăsăturile de caracter ale acestuia. În plus, am căutat să identificăm zece dintre cele mai grave deficiențe (în general) și zece dintre cele mai puțin grave (în ordinea semnificației și gravității lor). Rezultatele acestei anchete sînt prezentate de tabelele 37—40, tabelele 37 și 38 reflectînd datele individuale oferite de

[1] Vezi J. Marko, *Vpravovanie sa diet'at'a do školského prostredia* (*Acomodarea copilului la mediul școlar*), Bratislava, 1971, p. 27, 84, 86.

[2] Citat după lucrarea *Psychologická výchovná starostlivost' o diet'a* (*Exigențe psihologice și educative față de copii*), Bratislava, 1963, p. 86.

Tabelul 37

Deficiențele, respectiv abaterile cele mai grave ale elevilor (după părerea personală a doi profesori)

Denumirea deficienței, respectiv a abaterii (*profesor J. P.*)	Denumirea deficienței, respectiv a abaterii (*profesor D. J.*)
La învățătură:	*La învățătură:*
1. Predilecție spre memorarea pasivă a materiei	1. Nepregătire la oră
2. Studiu nesistematic	2. Lipsa unui sistem de acțiune
3. Insuficientă putere de concentrare la lecții	3. Înșelarea profesorului (prin copiere la teze și șoptit la lecții)
4. Studiu în asalt	4. Neîndeplinirea obligațiilor care-i revin în legătură cu orele de studiu (de exemplu, uitarea acasă a rechizitelor școlare, a carnetului de note etc.)
5. Neglijență în exprimare (în scris și verbală)	5. Urmărirea interesului propriu
În comportament:	*În comportament:*
1. Tulburarea orelor	1. Impolitețe
2. Înșelarea profesorului (șoptitul la lecții, copierea la teze)	2. Obrăznicie
3. Eschivarea de la obligațiile școlare	3. Indisciplină
4. Nerespectarea regulamentului școlar	4. Apucături huliganice
5. Nerespectarea regulilor de conduită în societate	5. Replici, riposte necorespunzătoare
Deficiențe ale trăsăturilor de caracter:	*Deficiențe ale trăsăturilor de caracter:*
1. Slabă inițiativă	1. Egoism
2. Lipsă de conștiinciozitate și dezordine în muncă	2. Lipsă de amabilitate
3. Indisciplină	3. Lene
4. Spirit autocritic redus	4. Încăpățînare
5. Spirit de răspundere insuficient dezvoltat	5. Lipsă de sinceritate
Deficiențe (în general):	*Deficiențe (în general):*
1. Predilecție spre memorarea pasivă	1. Nepregătirea la lecții
2. Tulburarea orelor	2. Neîndeplinirea obligațiilor (respectiv refacerea temelor)
3. Studiu nesistematic	3. Șoptitul la lecții
4. Sustragerea, eschivarea de la obligațiile școlare	4. Lenea
5. Lipsă de conștiinciozitate și dezordine în muncă	5. Copierea la teze
6. Slabă inițiativă	6. Urmărirea interesului propriu
7. Spirit autocritic redus	7. Obrăznicie
8. Nerespectarea regulilor de conduită în societate	8. Indisciplină
9. Indisciplină	9. Replici necorespunzătoare
10. Neglijență în exprimare (în scris și verbală)	10. Lipsă de amabilitate

Tabelul 38

Deficiențele, respectiv abaterile mai puțin grave ale elevilor (după părerea personală a doi profesori)

Denumirea deficienței, respectiv a abaterii (*profesor J.P.*)	Denumirea deficienței, respectiv a abaterii (*profesoara D.S.*)
La învățătură:	*La învățătură*:
1. Folosirea exagerată a neologismelor	1. Nepregătirea întîmplătoare la oră
2. Folosirea în exprimarea verbală a cuvintelor ieșite din uz	2. Insuficienta înțelegere a materiei predate
3. Greșeli de pronunție mici și neesențiale	3. Superficialitate la învățătură
4. Necunoașterea unor amănunte nesemnificative	4. Insuficientă putere de concentrare
5. Insuficientă putere de concentrare la orele de după-amiază	5. Uitarea recluzitelor școlare sau aducerea altora în loc
În comportament:	*In comportament*:
1. Reacție apatică datorită unor situații neplăcute (de pildă, în cazul în care părinții s-au despărțit)	1. Neatenție (întîmplătoare) față de cei mai în vîrstă, nepăsare față de salariații școlii
2. Diferite glume pe care elevii obișnuiesc să le facă între ei	2. Lipsă de tact
3. Glume la adresa profesorilor	3. Intoleranță
4. Întreruperea orelor prin întrebări care nu au legătură cu materia respectivă	4. Lăudăroșenie
5. Tendința exagerată de a se deosebi prin aspectul său exterior de cei din jur (de exemplu, prin „lansarea" unor modele noi de îmbrăcăminte)	5. Înșelătorie
Deficiențe ale trăsăturilor de caracter:	*Deficiențe ale trăsăturilor de caracter*:
1. Prea multă ambiție	1. Reținere
2. Emotivitate	2. Indiferență
3. Invidie	3. Spirit retras
4. Egoism	4. Îndepărtarea de colectiv
5. Înfumurare	5. Teamă
Deficiențe (*în general*)	*Deficiențe* (*în general*)
1. Reacție apatică datorită unor situații neplăcute, unor întîmplări din viață	1. Teamă
2. Diferite glume, pe care elevii obișnuiesc să le facă între ei	2. Spirit distant (uită întîmplător lucrurile)
3. Glume la adresa profesorilor	3. Spirit retras
4. Greșeli de pronunție și neesențiale în răspunsurile elevilor	4. Lăudăroșenie
5. Necunoașterea unor amănunte nesemnificative	5. Reținere
6. Prea multă ambiție	6. Insuficienta putere de concentrare
7. Emotivitate	7. Spirit retras, îndepărtare de colectiv
8. Folosirea în exprimarea verbală a cuvintelor ieșite din uz	8. Intoleranță
9. Folosirea exagerată a neologismelor	9. Superficialitate
10. Invidie	10. Înșelătorie

Tabelul 39

Deficiențele cele mai grave ale elevilor
(după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Denumirea deficienței	Punctaj	Coeficient multiplicativ
1	Înșelătorie, apucături necinstite, copiat la teze	182	15,1
2	Studiu în asalt, nesistematic, neorganizat	142	11,8
3	Nepregătirea parțială sau totală la ore	130	10,8
4	Lene, lipsă de inițiativă	130	10,8
5	Insuficientă putere de concentrare, lipsă de atenție, indisciplină, tulburarea orelor	128	10,6
6	Lipsă de conștiinciozitate; eschivarea de la obligațiile profesionale; indisciplină în muncă	126	10,5
7	Obrăznicie, replici necorespunzătoare, încăpățînare	122	10,1
8	Indolență, iresponsabilitate	112	9,3
9	Nerezolvarea cu conștiinciozitate a temelor pentru acasă (nescrierea temelor, copierea lor de la alți colegi)	100	8,3
10	Nerespectarea regulilor elementare de bună-cuviință	96	8,0
11	Indisciplină în clasă înainte de venirea profesorului	74	6,1
12	Ipocrizie, lipsă de sinceritate, prefăcătorie	74	6,1
13	Egoism	70	5,8
14	Încăpățînare	54	4,5
15	Lipsă de interes pentru învățătură	50	4,1
16	Memorarea mecanică a materiei	50	4,1
17	Rea-voință	46	3,8
18	Lipsă de interes pentru un anumit obiect de studiu	46	4,8
19	Urmărirea interesului propriu	44	3,6
20	Ambiție exagerată	44	3,6
21	Frecvența neregulată la ore, chiulul	42	3,5
22	Dezordine	40	3,3
23	Lipsă de amabilitate	40	3,4
24	Furt	36	3,0
25	Aroganță, înfumurare	34	2,8
26	Superficialitate	32	2,6

Tabelul 39 (continuare)

Nr. crt.	Denumirea deficienței	Punctaj	Coeficient multiplicativ
27	Insuficient spirit autocritic	32	2,6
28	Exprimare neîngrijită în scris și verbală	24	2,0
29	Fire răzbunătoare	24	2,0
30	Nepăsare, neatenție față de profesori (nu-i salută, nu li se adresează respectuos)	22	1,8
31	Comportare derizorie	20	1,6
32	Insuficientă gîndire creatoare	20	1,6
33	Insuficientă încredere în sine	16	1,3
34	Activitate slabă, la ore, la lecții	14	1,1
35	Comportare obraznică față de colegi	14	1,1
36	Nerespectarea regulamentului școlar	14	1,1
37	Lăsarea intenționată acasă a caietelor și a altor rechizite	12	1
38	Insensibilitate	12	1

doi profesori (un profesor și o profesoară), iar tabelele 39—40 constituind prelucrarea globală a rezultatelor anchetei prin sistemul deja amintit.

Aruncînd o privire asupra tabelelor, se constată o mare deosebire de păreri între punctele de vedere ale profesorilor și cele ale elevilor cu privire la gravitatea abaterilor. Nu se găsesc, din rîndul celor cercetați, nici măcar doi subiecți care să cadă de acord asupra acestui aspect, fie și numai în proporție de 10%. Sînt cazuri în care aceeași calitate sau deficiență este considerată de unii ca fiind foarte importantă, iar de alții fără importanță (de exemplu, lenea, egoismul, lipsa de sinceritate, urmărirea interesului propriu, furtul ș.a.).

Subiecților-profesori le-am cerut să ne precizeze cinci particularități (calități, respectiv deficiențe la învățătură, de comportament, ale trăsăturilor voliționale de caracter) pe care: *a)* le apreciază (și le răsplătesc) în mod deosebit; *b)* le dezaprobă (le sancționează). Datele prelucrate ne sînt prezentate în tabelele 41—43.

Din tabelul 41 se poate vedea că subiecții noștri apreciază în mod deosebit calitățile profesionale ale elevului la învățătură (sîrguință, perseverență, pregătire sistematică la învățătură, inițiativă, activitate etc.), calitățile referitoare la trăsăturile voliționale de caracter (cinste, sinceritate, seriozitate, personalitate, corectitudine), precum și calitățile referitoare la comportarea civilizată a elevului (politețe, amabilitate, disciplină). Faptul este confirmat și de tabelul 45, din care reiese că cele mai apreciate calități sînt

Tabelul 40

Deficienţe generale mai puţin grave ale elevilor (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Denumirea deficienţei	Punctajul	Coeficient multiplicativ
1	Dezordine, nepăsare	134	11,1
2	Spirit retras, fuga de colectiv	120	10,0
3	Superficialitate la învăţătură	78	6,5
4	Tulburarea orelor	76	6,3
5	Aroganţă, înfumurare	74	6,1
6	Lăudăroşenie în faţa colegilor	72	6,0
7	Lipsă de atenţie (neintenţionată) faţă de profesori	62	5,1
8	Invidie	60	5,0
9	Lipsă de tact, insensibilitate	52	4,3
10	Atitudine apatică în situaţiile grave	50	4,1
11	Diferite glume între elevi	46	3,8
12	Putere de concentrare redusă	44	3,6
13	Invidie faţă de colegi	42	3,5
14	Glume la adresa profesorilor	42	3,5
15	Reţinere	42	3,5
16	Teamă	42	3,5
17	Ambiţie exagerată	40	3,3
18	Greşeli de pronunţie mici, neesenţiale	40	3,3
19	Spirit închis	38	3,1
20	Necunoaşterea unor amănunte fără importanţă	36	3,0
21	Sensibilitate exagerată	36	3,0
22	Folosirea exagerată a neologismelor	34	2,8
23	Folosirea cuvintelor ieşite din uz	34	2,8
24	Urmărirea interesului propriu	32	2,6
25	Lipsă de omenie	32	2,6
26	Intoleranţă	32	2,6
27	Servilism	30	2,5

T a b e l u l 40 (continuare)

Nr. crt.	Denumirea deficienței	Punctajul	Coeficient multiplicativ
28	Lăsarea neintenționată acasă a obiectelor	28	3,3
29	Nechibzuință, superficialitate	28	2,3
30	Lipsă de sinceritate	26	2,1
31	Atitudine indiferentă față de învățătură	26	2,1
32	Înșelăciune	22	1,8
33	Atitudine indiferentă față de îndeplinirea sarcinilor	20	1,6
34	Lipsă de atenție față de cei mai în vîrstă	20	1,6
35	Lipsă de atenție față de colegi	20	1,6
36	Insuficienta înțelegere a materiei explicate	18	1,5
37	Deficiențe de exprimare	16	1,3
38	Nehotărîre	16	1,3
39	Memorare mecanică (toceala)	14	1,1
40	Lene	14	1,1
41	Lipsă de atenție, indiferență față de personalul școlii	14	1,1
42	Grosolănie	14	1,1
43	Subestimare	14	1,1
44	Egoism	14	1,1
45	Furt	12	1

Tabelul 41

Calităţile elevilor pe care profesorii le apreciază (le răsplătesc) cel mai mult

Nr. crt.	Caracteristicile elevilor, apreciate cel mai mult de profesori	Punctajul	
		în cifre	%
1	Sîrguinţă, perseverenţă	72	26,2
2	Cinste, sinceritate, francheţe, seriozitate	39	14,2
3	Politeţe, amabilitate	28	10,2
4	Pregătire regulată, sistematică, la ore, rezultate bune la învăţătură, un bun nivel de cunoştinţe	20	7,3
5	Talent, aptitudine, inteligenţă, capacitate deosebită de a gîndi şi a se exprima	17	6,2
6	Independenţă, conştiinciozitate, corectitudine	16	5,8
7	Iniţiativă, activitate, interes faţă de muncă	16	5,8
8	Disciplină	13	4,7
9	Spirit de responsabilitate, seriozitate	12	4,4
10	Modestie, spirit autocritic	9	3,3
11	Consecvenţă	7	2,5
12	Frecvenţă regulată la ore	7	2,5
13	Colegialitate, altruism	7	2,5
14	Ambiţie, încredere în sine	5	1,8
15	Caiete îngrijite, scris frumos	4	1,5
16	Curăţenie, spirit ordonat	3	1,1
	Total	275	100,0

acelea referitoare la particularităţile profesionale ale elevului, la rezultatele sale bune la învăţătură (48,7%), la particularităţile voliţionale de caracter (25,5%) şi la particularităţile conduitei în societate (17,1%). Cu un procent relativ mic (6,2%) sînt cotate particularităţile, respectiv aptitudinile intelectuale ale elevului.

Pe de altă parte, aşa cum reiese din tabelul 43, cel mai mult sînt sancţionate următoarele deficienţe: înşelătoria, escrocheria, lipsa de sinceritate, necinstea etc., iar dintre deficienţele profesionale: lenea, nepăsarea, pregătirea nesistematică la ore, superficialitatea, imprecizia, inconsecvenţa etc., urmate de deficienţe de conduită, ca, de pildă, obrăznicia, grosolănia, încăpăţînarea, lipsa de tact, indisciplina etc. O privire generală asupra tabelului 44 ne confirmă faptul că ordinea în clasament a principalelor grupe de deficienţe (sancţionate în mod deosebit) este aproape aceeaşi ca şi a calităţilor. Deosebirea intervine doar în reprezentarea lor procentuală. În timp ce deficienţele profesionale sînt egale, ca procent, cu calităţile profesionale şi reprezintă aproape jumătate din totalul deficienţelor (49,0%), un procent mult mai scăzut se constată în cazul

Tabelul 42

Calitățile elevilor apreciate cel mai mult de profesori

Calitățile elevilor se referă la:		Calitățile elevilor apreciate de profesori	Punctajul		Punctajul principalelor grupe de calități	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Particularități profesionale, rezultate bune la învățătură	1	Sîrguință, perseverență, spirit de răspundere, consecvență, conștiinciozitate	91	67,9		
	2	Pregătirea cu regularitate la ore	13	9,7		
	3	Inițiativă	10	7,5		
	4	Frecvența regulată la ore	7	5,2		
	5	Rezultate bune în muncă, la învățătură, cunoștințe corespunzătoare	7	5,2		
	6	Interes față de muncă	6	4,5		
		Total	134	100,0	134	48,7
II. Particularități volitionale pozitive de caracter	1	Cinste, corectitudine, sinceritate, seriozitate	39	55,6		
	2	Independență, conștiinciozitate, corectitudine	16	22,9		
	3	Modestie, spirit autocritic	9	12,9		
	4	Ambiție, încredere în sine	6	8,6		
		Total	70	100,0	70	25,5
III. Particularități ale unei conduite corespunzătoare în societate	1	Politețe, amabilitate, bunăvoință	28	59,6		
	2	Disciplină	13	27,6		
	3	Colegialitate	6	12,8		
		Total	47	100,0	47	17,1
IV. Particularități, aptitudini intelectuale	1	Logică în gîndire, exprimare coerentă	9	52,9		
	2	Talent, aptitudini, inteligență	8	47,1		
		Total	17	100,0	17	6,2
V. Alte particularități	1	Caiete îngrijite, scris frumos	4	57,1		
	2	Curățenie, spirit ordonat	3	42,9		
		Total	7	100,0	7	2,5
Total general					274	100,0

Tabelul 43

Deficienţele elevilor sancţionate cel mai mult de profesori

Nr. crt.	Deficienţele elevilor sancţionate cel mai mult de profesori	Punctajul	
		În cifre	%
1	Înşelătorie, escrocherie, motive neîntemeiate, lipsă de sinceritate, necinste, rea-voinţă, egoism, servilism	58	20,1
2	Lene, indolenţă	58	18,8
3	Obrăznicie, grosolănie, incăpăţînare, lipsă de tact, lipsă de atenţie, lipsă de amabilitate	32	11,1
4	Lipsă de interes faţă de învăţătură, nepregătirea cu regularitate la ore, lipsă de conştiinţă	30	16,4
5	Superficialitate, imprecizie, inconsecvenţă	25	8,7
6	Indisciplină	23	8,0
7	Nefrecventarea intenţionată a orelor, absenţe, eschivarea de la obligaţiile cerute	15	5,2
8	Iresponsabilitate, nepăsare	13	4,5
9	Spirit dezordonat, delăsător, lipsă de curăţenie	8	2,8
10	Înfumurare	6	2,1
11	Tulburarea ordinii, excentricitate	6	2,1
12	Lipsă de personalitate	4	1,4
13	Pasivitate, apatie	4	1,4
14	Incapacitate, lipsă de inteligenţă, prostie	4	1,4
15	Lipsă de colegialitate	3	1,0
16	Subminarea autorităţii profesorului	2	0,7
17	Fumatul	1	0,3
	Total	288	100,0

deficienţelor de comportament (22,9%), şi un procent ceva mai ridicat în cazul deficienţelor referitoare la trăsăturile voliţionale de caracter (23,6%). Deficienţele intelectuale ale elevilor, respectiv inaptitudinile lor, aproape că nici nu constituie, după părerea subiecţilor noştri, mobilul sancţionării (întrucît procentul aici este doar de 1,4%). Faptele prezentate sînt semnificative într-o anumită măsură, deoarece subiecţii noştri (şi probabil şi alţi profesori) sesizează, recompensează şi sancţionează elevii în primul rînd după felul cum aceştia acţionează pe plan didactic (dacă le fac sau nu greutăţi la învăţătură); evident că subiecţii ţin în acest caz mult mai puţin seama de personalitatea elevului, ca individualitate, pe care ar trebui s-o dezvolte multilateral din

Tabelul 44

Deficiențele elevilor sancționate cel mai mult de profesori

Deficiențele elevilor se referă la:		Deficiențele elevilor sancționate de profesori	Punctajul		Punctajul principalelor grupe de deficiențe	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Deficiențele în muncă, rezultatele proaste la învățătură	1	Lene, indolență, iresponsabilitate, indiferență, inconsecvență	75	53,2		
	2	Superficialitate, imprecizie	17	12,0		
	3	Frecvența neregulată la ore, eschivarea de la obligațiile cerute	15	10,6		
	4	Lipsa de interes față de învățătură	14	9,9		
	5	Nepregătire la ore	12	8,5		
	6	Pasivitate	4	2,9		
	7	Lipsă de conștiinciozitate	4	2,9		
		Total	141	100,0	141	49,0
II. Trăsăturile volitionale de caracter negative	1	Înșelătorie, escrocherie, necinste, nesinceritate, rea-voință, servilism	58	85,3		
	2	Înfumurare	6	8,8		
	3	Lipsă de personalitate	4	5,9		
		Total	68	100,0	68	23,6
III. Particularitățile unei conduite necorespunzătoare în societate	1	Obrăznicie, grosolănie, lipsă de tact, lipsă de amabilitate	32	48,6		
	2	Indisciplină	23	34,8		
	3	Tulburarea ordinii, excentricitate	6	9,1		
	4	Lipsă de colegialitate	3	4,5		
	5	Subminarea autorității profesorului	2	3,0		
		Total	66	100,0	66	22,9

Tabelul 44 (continuare)

Deficiențele elevilor se referă la:		Deficiențele elevilor sancționate de profesori	Punctajul		Punctajul principalelor grupe de deficiențe	
			în cifre	%	în cifre	%
IV. Deficiențele intelectuale	1	Incapacitate, lipsă de inteligență, prostie	4	100,0		
		Total	4	100,0	4	1,4
V. Alte deficiențe	1	Spirit dezordonat, nepăsător, lipsă de curățenie	8	88,9		
	2	Fumatul	1	11,1		
		Total	9	100,0	9	3,1
		Total general			288	100,0

punct de vedere intelectual, făcînd din acesta un individ cu trăsături deosebite, de-sinestătătoare.

Tabelul 45 ne dă posibilitatea să facem o comparație amănunțită, referitoare la modul de reprezentare al antipozilor acelorași calități (respectiv deficiențe) apreciate (respectiv sancționate). Coeficientul de corelație ($R = +0,682$) al celor doi factori demonstrează că, chiar în cazul acelorași puncte de vedere, apar totuși deosebiri esențiale. De pildă, în legătură cu particularitățile profesionale ale elevului se constată că sînt într-o măsură mult mai mare apreciate sîrguința, conștiinciozitatea, spiritul de răspundere și inițiativa, decît sînt pedepsite faptele ce țin de antipozii negativi ai acestor particularități; pe de altă parte, în cazul următoarelor deficiențe: superficialitate, imprecizie, lipsă de interes față de învățătură, frecvență neregulată, se constată că acestea se sancționează mai mult decît se apreciază antipozii pozitivi ai respectivelor particularități. Dintre trăsăturile de caracter, sînt apreciate (recompensate) într-un procent mult mai mare spiritul de independență, corectitudinea, conștiinciozitatea, modestia, spiritul autocritic, decît sînt sancționate aspectele referitoare la antipozii negativi ai acestor calități; în același timp, se sancționează într-un procent mult mai mare următoarele deficiențe: înșelătoria, necinstea, lipsa de sinceritate, intenția rea etc., decît se recompensează (apreciază) antipozii pozitivi ai respectivelor particularități.

Dintre particularitățile de comportament se apreciază în mod deosebit politețea, amabilitatea, bunăvoința; totodată se constată că, în cazul deficiențelor, apar unele aspecte ai căror antipozi cu caracter pozitiv nici nu figurează măcar printre trăsăturile, calitățile respective.

Punctele de vedere ale profesorilor, părinților și specialiștilor confirmă faptul că nu există un mod unitar de apreciere, de recompensare a calităților și de sancționare a

Tabelul 45

Compararea succintă a calităților și deficiențelor elevilor recompensate, respectiv sancționate cel mai mult de profesori

Calitățile și deficiențele se referă la:		Scurte caracteristici ale calităților și deficiențelor elevilor	Datele se referă la: Calități		Datele se referă la: Grupe de calități		Datele se referă la: Deficiențe		Datele se referă la: Grupe de deficiențe	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
I. Particularitățile profesionale și rezultatele la învățătură	1	Sîrguință, conștiinciozitate, spirit de răspundere — lene, nepăsare, iresponsabilitate	91	67,9			75	53,2		
	2	Pregătirea cu regularitate — nepregătirea regulată la lecții	13	9,7			12	8,3		
	3	Inițiativă — pasivitate	10	7,5			4	2,9		
	4	Frecventarea cu regularitate — nefrecventarea cu regularitate a orelor	7	5,2			15	10,6		
	5	Cunoștințe remarcabile, rezultate bune la învățătură — cunoștințe slabe, rezultate proaste la învățătură	7	5,2			4	2,9		
	6	Interes față de muncă și de învățătură — lipsă de interes față de muncă și învățătură	6	4,5			14	9,9		
		Total	134	100,0	134	48,7	141	100,0	141	49,0
II. Trăsăturile volitionale de caracter	1	Cinste, sinceritate, seriozitate — înșelătorie, escrocherie, lipsă de cinste, de sinceritate, rea-voință, servilism	39	55,6			58	85,3		
	2	Independență, seriozitate, conștiinciozitate — lipsă de personalitate	16	22,9			4	5,9		
	3	Modestie — insuficient spirit autocritic, înfumurare	9	12,9			6	8,8		

	4	Ambiţie, încredere în sine	6	8,6			—	—		
		Total	70	100,0	70	25,5	68	100,0	68	23,6
III. Particularităţile conduitei în societate	1	Politeţe, amabilitate, bună-voinţă — obrăznicie, grosolănie, lipsă de tact, rea-voinţă	28	59,6			32	48,6		
	2	Disciplină — indisciplină	13	27,6			23	34,8		
	3	Colegialitate — lipsă de colegialitate	6	12,8			3	4,5		
	4	Tulburarea ordinii, excentricitate	—	—			6	9,3		
	5	Subminarea autorităţii profesorului	—	—			2	3,0		
		Total	47	100,0	47	17,1	66	100,0	66	22,9
IV. Particularităţile, aptitudinile intelectuale	1	Gîndire logică, exprimare coerentă	9	52,9			—	—		
	2	Talent, posibilităţi, inteligenţă — incapacitate, lipsă de inteligenţă, prostie	8	47,1			4	100,0		
		Total	17	100,0	17	6,2	4	100,0	4	1,4
V. Alte calităţi şi deficienţe	1	Caiete îngrijite, scris frumos	4	57,1			—	—		
	2	Curăţenie, spirit ordonat — spirit dezordonat, neglijenţă, lipsă de curăţenie	3	42,9			8	88,9		
	3	Fumatul	—	—			1	11,1		
		Total	7	100,0	7	2,5	9	100,0	9	3,1
		Total	—	—	275	100,0	—	—	288	100,0

abaterilor elevilor. Datorită gradului de subiectivitate și datorită uzanțelor practice, se ajunge ca, în această problemă, același gest sau aceeași calitate a elevului să fie apreciată în mod diferit. Datorită acestei stări de lucruri, i se reproșează adesea profesorului comportamentul său lipsit de tact, mai ales dacă la aceasta se raliază, prin punctele de vedere și prin pozițiile lor, și părinții elevilor.

Cum se poate atunci adopta o poziție cît de cît unitară față de abaterile și deficiențele elevilor, în așa fel încît aceștia să nu mai aibă impresia că profesorii lor procedează fără tact pedagogic, fiindcă le apreciază diferit faptele și, în special, lipsurile?

La adoptarea unui punct de vedere comun cu privire la gravitatea abaterilor, respectiv a deficiențelor elevilor, ar trebui să se ajungă în primul rînd în cadrul consfătuirilor pedagogice, unde se discută asemenea cazuri. În această problemă ar trebui ca profesorii să cadă de acord cu privire la aprecierea în mod obiectiv a gravității abaterii de care se face vinovat elevul, ținînd seama de perspectiva de dezvoltare a personalității sale ca viitor cetățean și om al muncii. În acest caz trebuie ținut seama și de factorii educaționali din clasă și din școală, care pot face, de pildă, ca o deficiență mai puțin gravă, dar frecventă, să fie repede înlăturată prin măsuri pedagogice mult mai severe. În adoptarea unor puncte de vedere comune cu privire la gravitatea unei anumite abateri, un rol deosebit îl are schimbul de experiență organizat între diriginții școlii. Trebuie avut în vedere și faptul că o anumită abatere nu prezintă, în cazul fiecărui elev, aceeași gravitate, și de aceea nu pot fi impuse aceleași măsuri educative pentru fiecare caz în parte. În asemenea situații, profesorul ar trebui să explice elevului și clasei de ce recurge tocmai la o asemenea măsură pedagogică, evitînd astfel eventualele neînțelegeri și interpretări greșite cu privire la intervenția sa. În principiu, considerăm corectă constatarea lui J. Marko, care scrie în legătură cu aceasta: „Este important ca profesorii să reacționeze, pe cît este cu putință, în același mod în soluționarea situațiilor conflictuale; cu cît punctele de vedere sînt mai diverse, cu atît mai defavorabil acționează factorul educațional, emoțional și în parte cel moral, în legătură cu formarea unor deprinderi, cum ar fi, de pildă, lipsa de prejudecăți, spiritul de dreptate etc."[1]

De aceea, se presupune că una dintre particularitățile tactului pedagogic o constituie și capacitatea profesorului de a-și pune de acord intențiile sale cu măsurile propuse de ceilalți membri ai consiliului pedagogic, eventual chiar și cu cele ale părinților.

Tactul pedagogic al profesorului nu poate fi conceput fără o bună cunoaștere a personalității elevului și a particularităților lui de vîrstă. De aceea, cunoștințele și aptitudinile profesorului constituie în această privință o condiție indispensabilă în adoptarea unei atitudini cu tact față de elev. Faptul este confirmat chiar de profesori. De exemplu, profesorul J. M. scrie: „Tactul pedagogic presupune, mai înainte de toate, o perfectă cunoaștere a psihologiei elevului și a particularităților lui individuale. Din punct de vedere psihologic, nu se poate proceda cu toți elevii la fel. De aceea, profesorul trebuie să folosească orice prilej pentru a-l cunoaște cît mai bine pe elev, pentru a se familiariza cu condițiile lui de viață, cu evoluția sa, cu starea sănătății sale, cu interesele și particularitățile lui individuale. Aceasta îi va permite să procedeze cu tact chiar și în situațiile cele mai delicate, atingînd astfel o mare măiestrie pedagogică".

[1] Vezi *op. cit.*, p. 68.

Cunoașterea obiectivă, aprofundată a elevului este îngreuiată și denaturată — nu numai de lipsa de pregătire și aptitudine, ci și de diferiți alți factori care condiționează relațiile dintre oameni. În legătură cu aceștia intenționăm să facem cîteva precizări:

În general, relațiile dintre oameni și deci și cunoașterea elevului de către profesor sînt influențate de următorii factori[1]:

Caracterul interacțiunii dintre cel care apreciază și cel care este apreciat. Influența acestui factor se manifestă prin aceea că, deși primul sesizează la cel de-al doilea îndeosebi acele particularități care sînt, din punctul de vedere al interacțiunii lor, foarte importante, faptul în sine poate duce totuși la cunoașterea incompletă a subiectului. În relația profesor-elev, influența acestui factor se manifestă în special prin aceea că profesorul sesizează în primul rînd „particularitățile elevului" (adică, felul cum acesta învață și cum se comportă), generalizîndu-le și reacționînd în special la acestea. Procedînd astfel, profesorul rămîne nu o dată surprins de felul cum reacționează elevul, respectiv de efectul neașteptat al măsurilor sale pedagogice. Profesorul exclamă uneori: „De la tine nu m-am așteptat la așa ceva". În realitate însă, elevul a reacționat firesc, în virtutea adevăratelor lui impulsuri, particularități, pe care profesorul nu reușise să le sesizeze.

Aptitudinea celui care apreciază. Aceasta este condiționată în primul rînd de cunoștințele și experiența profesorului, dar și de o anume intuiție, fiindcă este cunoscut faptul că, deși oamenii pot avea aceeași pregătire și experiență, capacitatea lor intuitivă diferă. Se pare că greșeala cea mai frecventă a profesorilor este — în această privință — încrederea prea mare în propriile judecăți de valoare, în ciuda faptului că practica totuși nu le confirmă (spre exemplu, deși elevul a depășit prin evoluția sa unele dificultăți, schimbîndu-se, profesorul continuă să rămînă la vechile sale păreri).

Caracteristicile celui apreciat. Nu fiecare individ poate fi cunoscut la fel de bine și de repede. Simularea unor așa-zise calități, din partea subiectului examinat, poate denatura gradul de precizie al percepției relației profesor-elev, mai ales că tendința de a simula nu constituie o excepție, în special la elevii mai mari. De acest lucru se lasă influențați în special profesorii mai sensibili, respectiv aceia care confundă calitățile neconvingătoare („simulate") ale elevilor cu calități adevărate.

Cantitatea de informații. Pentru o bună cunoaștere, în general, este necesară o anumită cantitate de informații. Acest fapt este valabil și pentru buna cunoaștere a elevului. Greșeala cea mai frecventă a profesorilor în această privință o constituie faptul că el se limitează, în special, la cunoașterea elevului numai după informațiile din clasă sau după felul cum elevul însuși se pregătește la ore. Asemenea „izvoare" informative sînt oferite în special de însemnările făcute de diriginți și alți profesori în legătură cu unii elevi, de colegii și prietenii acestora, de mediul familial sau chiar de informațiile pe care însuși elevul le dă profesorului cu prilejul diferitelor discuții sau al altor manifestări extrașcolare.

Ordinea informațiilor. Cercetările psihologice dovedesc că, în sesizarea relațiilor dintre oameni, un rol important îl au informațiile privitoare la subiectul analizat și, în special, ordinea în care acestea ne parvin (respectiv, primele impresii pe care aceste

[1] Vezi D. Krech, R. Crutchfield, E. Ballachey, *Človek v spoločnosti*, (*Omul în societate*), Bratislava, 1968, p. 73—91; Vl. Smékal, *Poznávání a posuzování osobnosti žáku* (*Cunoașterea și aprecierea personalității elevilor*), Praga, 1966, p. 36—38 ș.a.

prime informații le lasă asupra celui care apreciază). Toate acestea au o influență hotărîtoare asupra informației ulterioare.

„Prima reacție este dată de impresia imediată pe care ne-o face respectiva persoană. Prima impresie determină deci reacția noastră în legătură cu această persoană, influențînd și modul cum sesizăm relațiile intervenite în acest caz"[1]. În școală întîlnim adesea asemenea exemple. De felul cum se prezintă de prima dată elevul în fața noului profesor și de felul cum răspunde la prima examinare depinde, în școală, și „soarta" pe mai departe a acestuia (fapt cunoscut și elevilor, întrucît s-a constatat că cei care au o experiență în această privință pun mare preț pe primul răspuns). Profesorul se lasă multă vreme influențat de prima sa întîlnire cu elevul, de impresia pe care acesta i-a făcut-o (de exemplu, acest aspect se manifestă prin așa-zisa „categorisire" a elevului după prima notă, iar dacă următoarele răspunsuri se deosebesc de primul, acestea nu mai au totuși nici o valoare). Aceste fapte sînt însă adesea calificate de elevi ca nepedagogice.

Atribute ale aprecierii. Termenul introdus atrage atenția asupra faptului că nu pot fi deopotrivă stabilite și apreciate toate caracteristicile persoanei pe care ne propunem s-o cunoaștem. Mai de grabă poate fi cunoscută capacitatea intelectuală a elevului, decît viața sa sentimentală, atitudinea și opiniile sale sau unele particularități de caracter. De aceea, profesorul trebuie să țină seama de faptul ca în cunoașterea și aprecierea elevilor să evite graba, lipsa de obiectivitate și să adopte o poziție corespunzătoare față de elev.

Intenția, orientarea generală a profesorului în aprecierea elevului. Tendința generală în aprecierea elevului se caracterizează prin aceea că profesorul este ori prea îngăduitor și delicat, ori prea sever și neînduplecat. În primul caz, consecința este aceea că profesorul nu poate sesiza deficiențele elevilor, sau nu le dă importanța cuvenită, iar în al doilea caz, nu sesizează și nu apreciază calitățile acestuia.

Teoria proprie cu privire la personalitatea elevului. În virtutea acestei teorii personale, profesorul este convins că dacă un elev are calitatea *X* (de exemplu, este conștiincios), atunci trebuie să aibă și calitatea *Y* (de exemplu, să fie cinstit). Și aceasta pentru că, în spiritul teoriei sale, cele două calități ar trebui să meargă implicit mînă în mînă. Chiar dacă o asemenea teorie s-ar baza pe o anumită experiență personală, în general ea denaturează caracterul percepției relațiilor dintre oameni, prin aceea că atribuie în mod aprioric anumite calități respectivului individ, fără a avea certitudinea că aceste calități există într-adevăr sau nu.

Consecințele unui asemenea fenomen se concretizează în practica școlară în special în tendința de a pedepsi apriori anumite abateri, fără a cerceta care este adevăratul vinovat, și aceasta în virtutea faptului că, dacă respectivul elev a greșit o dată, neapărat poate greși și a doua oară. Faptul poate constitui nu numai mobilul unor neînțelegeri dar și al unor intervenții neîntemeiate.

„*Efectul de halou*". Prin acest termen se definește în psihologie tendința de a ne lăsa influențați, în părerea pe care ne-o facem asupra individului sau în aprecierea calităților sale, de impresia generală pe care acesta a lăsat-o asupra noastră. Dacă impresia generală este favorabilă, îl vom aprecia cu mult peste valoarea lui, iar dacă impresia generală

[1] Vezi D. Krech și col., *op. cit.*, p. 73.

este defavorabilă, rezultatul va fi exact invers[1]. Influența acestui factor asupra modului de apreciere a oamenilor se reflectă în faptul că o anumită particularitate expresivă a individului poate estompa alte calități ale sale, ajungîndu-se astfel la o apreciere unilaterală și deci eronată. Dacă, de exemplu, elevul va lăsa profesorului o impresie datorată numai aspectului său exterior sau inteligenței sale, profesorul ar putea subaprecia sau neglija punctele slabe ale personalității acestuia, formîndu-și astfel o părere pripită. Și invers: de pildă, neglijența vestimentară sau o abatere săvîrșită în trecut pot determina pe profesor să-și formeze o părere eronată, unilaterală, dezaprobatoare cu privire la elevul respectiv.

Popularitatea sau lipsa de popularitate a elevului. Popularitatea sau „renumele" elevului pot, de asemenea, denatura modul de apreciere al profesorului asupra personalității sale, în sensul că profesorul „apleacă mai degrabă urechea la părerea publică" (părere care poate fi incompletă), decît să-și formeze el singur o impresie. Cu alte cuvinte, se lasă influențat în aprecierea proprie de părerile altora. Cazul în sine trebuie pus în legătură și cu factorul amintit mai sus („efectul de halou").

De aceea este necesar să ne spunem chiar acum părerea cu privire la factorii care favorizează popularitatea sau lipsa de popularitate a elevului. După E. B. Hurlock[2], aceștia sînt următorii:

a) Sexul — fetele se bucură de o mai mare popularitate decît băieții (în special la profesori, fiindcă la profesoare lucrurile stau exact invers).

b) Inteligența — o mai mare popularitate o au elevii inteligenți, cei care învață bine; o popularitate mai mică o au cei prea inteligenți, care se adaptează cu greu și care, de regulă, subestimează pe ceilalți.

c) Fizicul elevilor — o popularitate mai mare o au elevii sănătoși, cu un fizic robust, viguros.

d) Aspectul exterior — elevii cu un aspect atrăgător au o popularitate mai mare decît elevii îmbrăcați mai modest sau decît elevii care nu se abat prin aspectul lor vestimentar de la normele acceptate în grupul respectiv de indivizi.

e) Succesul — este unul din factorii cei mai importanți ai gradului de popularitate al elevilor.

f) Relațiile existente între individ și grupul respectiv — cu cît acestea sînt mai prietenești, mai apropiate, cu atît popularitatea elevului este mai mare.

g) Condițiile familiale — o popularitate mai mare o au elevii care provin dintr-o familie unită, armonioasă.

h) Situația social-economică — de o mai mare popularitate se bucură elevii care provin dintr-o familie cu un înalt nivel de cultură și cu condiții sociale și economice favorabile. Ponderea acestui factor crește odată cu vîrsta elevilor.

i) Simțul, gradul de sociabilitate — au o popularitate mai mare elevii care consideră că și alții, în afară de ei, sînt capabili să se încadreze în colectiv și să se comporte în mod corespunzător.

[1] Vezi D. Krech și col., *op. cit.*, p.89.

[2] Elisabeth B. Hurlock, *Rozwój dziecka* (*Dezvoltarea copilului*), Varșovia, 1960, p. 414—419.

j) Gradul de acomodare — o popularitate mai mare o au elevii care se acomodează în colectiv cu uşurinţă.

Elisabeth B. Hurlock îi caracterizează astfel pe elevii care se bucură de popularitate şi pe cei lipsiţi de popularitate:

Elevii care au popularitate: „Copiii care îşi concentrează energia într-un anumit sens, care se remarcă prin bunăvoinţă, prin dorinţa de a colabora şi capacitatea de a se acomoda cu uşurinţă; aceştia îndeplinesc cu amabilitate rugăminţile altora, primesc cu zîmbetul pe faţă tot ceea ce li se oferă, acomodîndu-se în egală măsură şi cu cei mari, ca şi cu cei mici. Sînt politicoşi, împart cu alţii tot ceea ce au, sînt dispuşi să participe la jocuri de societate, manifestînd principialitate în relaţiile cu membrii grupului. Au simţul răspunderii şi participă cu bucurie la acţiunile sociale; se simt siguri pe poziţie şi obţin rezultate mult mai bune decît cei de o vîrstă cu ei. Un copil bine apreciat este expansiv, dinamic, obiectiv, neînfricat, temerar ... Copilul care se bucură de popularitate este, de regulă, un elev bun, şi aceasta datorită nu numai gradului de inteligenţă, dar şi conştiinciozităţii cu care învaţă"[1].

Elevii lipsiţi de popularitate: „Tipul de personalitate al unui copil lipsit de popularitate este reprezentat de individul retras, egoist, neliniştit, stăpînit de sentimentul nesiguranţei şi al complexului de inferioritate, fără dorinţa de a comunica. Copiii lipsiţi de popularitate suferă mult mai des de tulburări în evoluţia personalităţii lor, decît cei care se bucură de popularitate. Adesea, un astfel de individ se simte handicapat, aşa încît se comportă arogant şi agresiv, în special faţă de cei superiori, sau faţă de copiii care îndeplinesc funcţia de conducători (îndrumători). Copiii lipsiţi de popularitate, chiar dacă încearcă să facă ceva, au impresia că intenţiile lor nu-şi ating scopul. O asemenea „autoimpresie" nu contribuie la acomodarea dorită, consecinţa fiind aceea că gradul de nepopularitate creşte direct proporţional cu vîrsta elevului... Ca urmare a acestor deficienţe, copiii mai puţin populari dau un randament mai mic în activitatea lor decît ceilalţi, şi aceasta contribuie din nou la accentuarea gradului lor de nepopularitate"[2].

Este contraindicată comportarea lipsită de tact a profesorului mai ales în cazurile elevilor care nu se bucură de popularitate (în special din partea profesorilor cu insuficiente cunoştinţe de psihologie şi impulsivi).

Proiecţia. Prin „proiecţie", individul este apreciat în aşa fel încît i se atribuie defectele şi deficienţele proprii ale celui care apreciază. În cazul relaţiei profesor-elev, mecanismul acestui fenomen se manifestă în faptul că profesorul atribuie elevilor acele particularităţi pe care el însuşi le avea ca elev şi pe care le mai are şi acum. La această stare de lucruri se ajunge mai ales atunci cînd profesorul constată la elevii săi o anumită trăsătură pe care şi el a avut-o ca elev şi pe care o are şi acum; pe baza acestei constatări, profesorul le atribuie şi alte trăsături de-ale sale, denaturînd astfel cunoaşterea obiectivă a elevilor.

Tendinţa de a aprecia elevii după propriile trăsături avute cîndva ca elev este caracteristică în special profesorilor mai în vîrstă sau de vîrstă mijlocie. Aprecierea elevilor după criterii care au fost valabile cîndva doar în cazul nostru se bazează numai în mod parţial pe realitatea obiectivă. Şi aceasta pentru că, datorită întregii evoluţii sociale şi

[1] *Ibidem*, p. 412—413.
[2] *Ibidem*, p. 414.

progresului, tineretul de astăzi este cu totul altfel decît generaţiile care sînt acum mai în vîrstă sau de vîrstă mijlocie. Neajunsul unui asemenea procedeu constă în luarea în considerare a unor criterii şi cerinţe neadecvate, şi adoptarea unor metode care erau valabile altădată. Faptul în sine constituie o piedică în adevărata cunoaştere a tineretului de astăzi. În parte, un anumit rol îl joacă aici şi aşa-zisele amintiri optimiste, în care caz există tendinţa de a vedea lucrurile din trecut într-o aureolă mult mai frumoasă decît au fost ele în realitate.

Prototipuri de relaţii sesizate în interacţiunea profesor-elev. În legătură cu perceperea relaţiilor existente între persoane, prin aceşti termeni (prototip-stereotip) se atrage atenţia asupra faptului că există tendinţa de a se atribui unui individ particularităţi despre care se presupune că ar fi *specifice* grupei din care acesta face parte. În cazul relaţiei profesor-elevi, mecanismul acestui fenomen se manifestă în faptul că profesorul îşi formează o impresie precisă cu privire la particularităţile caracteristice ale unui singur elev, străduindu-se să aplice apoi această schemă şi la ceilalţi elevi. Procedeul nu-i va permite sesizarea corectă a deosebirilor individuale existente între diferiţi elevi. Apelînd la o schemă rigidă, profesorul nu-i va putea înţelege corect nici pe elevi (mai ales în ritmul accelerat al evoluţiei lor), nici poziţia lor ca membri componenţi ai respectivului grup social.

Efectul generozităţii exagerate (al unei atitudini nemoderate). Termenul atrage atenţia asupra faptului că există uneori tendinţa de a se aprecia mult mai mult persoanele cunoscute, apropiate (de exemplu, pe viitorul ginere, pe părinţi, pe propriii copii), decît persoanele mai puţin apropiate, necunoscute (de exemplu, persoanele oficiale). Acţiunea acestui factor, în cazul cunoaşterii reciproce profesor-elev, se manifestă în faptul că profesorul îi va supraaprecia în special pe acei elevi cu care vine într-un contact mai frecvent, chiar şi în afara şcolii, sau cu care are relaţii mai apropiate (copiii cunoştinţelor sale, ai rudelor şi colegilor). În acelaşi timp, va aprecia sub adevărata lor valoare pe elevii retraşi, pe cei care evită să intre în contact cu el, pe elevii nou-veniţi în clasă etc. În virtutea acestui considerent, profesorul este faţă de elevi ori prea apropiat, ori prea rezervat, lăsînd impresia că atitudinea sa faţă de ei este inegală şi incorectă.

Inconvenientul aprecierii moderate. Există tendinţa ca în aprecierea unui individ să se evite pe cît posibil folosirea superlativelor, cu privire la anumite calităţi şi modalităţi de comportament, recurgîndu-se la calificative medii (de exemplu, bine, corect etc.). În practică, această tendinţă are consecinţe asupra faptului că profesorul nu percepe, nu sesizează, direct sau prin deducţie, prin ce anume se deosebeşte un elev de normele prescrise, respectiv care este particularitatea sa caracteristică (în acest caz, toţi elevii se par corespunzători „normelor" stabilite). Ca urmare a acestui fapt, profesorul se va comporta mai mult sau mai puţin egal cu toţi elevii, lucru pe care aceştia sigur îl vor observa, considerînd că profesorul nu le respectă particularităţile lor individuale.

Individul şi mediul. Există tendinţa de a aprecia individul după „fundalul", după colectivul de oameni în care acesta trăieşte, atribuindu-i particularităţile caracteristice membrilor colectivului respectiv. Sub această influenţă, indivizii consideraţi prieteni ai prietenilor noştri sînt apreciaţi mai optimist, mai favorabil decît aceia care vin în contact cu duşmanii noştri şi care sînt, din contra, calificaţi defavorabil şi cu rezervă. În practica şcolară, în aprecierea elevilor, profesorul are tendinţa de a atribui aceleaşi calităţi tuturor elevilor care sînt prieteni unul cu altul, formînd un colectiv închegat.

Adesea se întîmplă ca prietenii copiilor „răi" să fie apreciați de profesori ca fiind, de asemenea, „răi". În astfel de cazuri, elevii sînt determinați uneori să renunțe la asemenea prietenii. O astfel de tendință poate, de asemenea, duce la o cunoaștere denaturată a elevului.

Starea psihică de moment a celui care observă și analizează calitățile poate, de asemenea, denatura modul de apreciere a individului. De exemplu, stările astenice (indispoziția) sau alte reacții (supărarea, mînia) pot duce la aprecieri neobiective, adevărate „sentințe" pentru elev, fapt care constituie dovada unei atitudini lipsite complet de tact pedagogic.

Tradiția, în virtutea căreia înțelepciunea umană releva adevărata valoare a indivizilor, tradiție exprimată adesea prin proverbe și maxime, poate de asemenea duce la cunoașterea și aprecierea neobiectivă a individului (așa cum se obișnuiește, de pildă, să se spună: „Cîinele care latră nu mușcă", „Apa liniștită este adîncă", „Ce naște din pisică — șoareci mănîncă" ș. a.). În virtutea acestei tradiții, elevii liniștiți sînt considerați adesea ca fiind și de caracter, iar elevii mai temperamentoși, mai impulsivi, sînt considerați superficiali, ceea ce este în contradicție cu realitatea obiectivă.

5.2.3. *Atribuțiile profesorului și ale elevului, în concepția profesorului*

Noțiunea psihologică de atribuție, de rol, presupune o anume mentalitate cu privire la comportamentul și modul de acțiune al unui individ care ocupă o anumită funcție sau poziție socială[1].

Prin comportament și mod de acțiune se înțeleg, în special, opiniile, atitudinea, calitățile pe care ar trebui să le aibă un individ, scopurile pe care și le propune, modul cum își îndeplinește obligațiile și cum se poartă cu superiorii și subalternii. „Atribuțiile reprezintă de fapt comportamentul de care trebuie să dea dovadă individul în anumite situații (în situații «standard»)"[2].

Societatea noastră și știința pedagogiei delimitează cu precizie, tranșant conținutul atribuțiilor profesorului. Aceasta nu înseamnă însă că procedeele sînt aceleași pentru fiecare profesor în parte. Modul de comportare al oricărui profesor depinde în mod concret de felul cum a înțeles atribuțiile sale pedagogice și de propriile deziderate cu privire la modul de exercitare a acestor atribuții, impuse de o atitudine „standard"[3]. În cazul nostru, este vorba de situațiile impuse de atitudinea profesorului față de modul

[1] Prin *poziție* sau *funcție socială* se înțelege locul pe care individul îl ocupă în ierarhia socială. În cazul nostru este vorba de următoarele poziții: director, director-adjunct, profesor și elev (la toate tipurile de școli).

[2] Situația „standard" este, prin gradul de pregătire solicitat, tipică pentru o anume poziție (adică este situația în care deținătorul unei anumite poziții va ajunge în mod curent să se comporte conform atribuțiilor sale). Vezi D. K r e c h și c o l., *op. cit.*, p. 382.

[3] Atitudinea „standard" este forma de comportament a individului într-o situație standard. O categorie importantă o constituie în acest sens comportamentul interuman, definit ca un sistem de comportament cu atribuții reciproce, comportament impus de o situație standard la care participă două sau mai multe persoane reprezentative pentru funcția respectivă". (*Ibidem*, p. 426).

cum își îndeplinește atribuțiile (obligațiile) elevul. În înțelegerea deplină a oricărei caracteristici a atribuțiilor profesorului se ajunge la considerente foarte diferite, pe baza cărora se pot stabili apoi particularitățile „replicii"[1] (reacției) profesorului în relațiile cu elevul (această replică poate fi apreciată ca o manifestare a tactului sau a lipsei de tact pedagogic). Înțelegerea de către profesor a caracteristicilor individuale ale atribuției (rolului) său este condiționată de gradul „de rezistență"[2] și în special de gradul „de pătrundere"[3] a particularităților replicii sale în relațiile cu elevul. Vom ilustra acest fapt printr-un caz, din care se va vedea că sensul activității profesorului a fost înțeles în mod cu totul diferit. Unii profesori văd adevăratul sens al activității lor numai în latura instructivă, în timp ce alții subliniază din acest punct de vedere în special latura educativă, de formare a personalității elevului, dirijîndu-și, în funcție de aceasta, particularitățile „replicii" sale față de elev. Profesorii din prima categorie reacționează în fața elevilor, în principal, în funcție de felul cum învață, după rezultatele obținute (după interesul pe care aceștia îl manifestă față de obiectul de studiu, după notele obținute, după cantitatea și profunzimea cunoștințelor, după felul cum gîndesc etc.). Profesorii din cea de-a doua categorie reacționează după felul cum este și se comportă elevul, în funcție de particularitățile lui de caracter, de modul cum se poartă în societate, de atitudinea și opiniile sale etc.[4] Aceste fapte au fost constatate în urma cercetărilor întreprinse de J. Hvozdík, care precizează că există două tipuri de profesori: „Primul tip este reprezentat de acei profesori care explică, predau materia, apoi examinează elevii și, în funcție de rezultatele obținute, îi și clasifică. Aceștia nu manifestă interes deosebit față de personalitatea elevului. După ei, elevul ar fi doar o ființă care trebuie să recepteze tot ceea ce i se dă în școală, să-și însușească aceste cunoștințe și să se comporte corespunzător. În rest, consideră că alte relații, referitoare la educația elevului, ar fi mai mult sau mai puțin de prisos. Cel de-al doilea tip de profesori... manifestă mai mult interes față de elev, căutînd să găsească modalitățile și condițiile cele mai prielnice pentru ca acesta să-și poată îndeplini obligațiile sale. Această înțelegere diferită a activității instructiv-educative se reflectă în mod deosebit în însăși atitudinea profesorului față de elev."[5]

Exercitarea rolului nu depinde însă numai de felul cum înțelegem sensul acestuia sau de cunoștințele pe care le avem în legătură cu acesta. Exercitarea rolului este rezultatul simultan și al altor factori, cum ar fi, de exemplu, modul cum motivăm aplicarea

[1] Caracteristica „replicii" interumane o constituie „dorința mai mult sau mai puțin permanentă și justificată a individului de a răspunde semenilor lui într-un mod caracteristic". (*Ibidem*, p. 162.)

[2] Gradul „de rezistență" este „gradul în care indivizii, clasați în funcție de o anumită caracteristică, rămîn (rezistă) neschimbați la situațiile impuse". (*Ibidem*, p. 162.)

[3] Gradul de „pătrundere" este „gradul prin care respectiva particularitate se manifestă în comportamentul individului. Particularitățile care au pătruns îndeajuns de mult se manifestă în situații numeroase și dintre cele mai diferite, iar cele care au pătruns mai puțin se manifestă într-un număr limitat de situații". (*Ibidem*, p. 162.)

[4] Vezi aici și alte amănunte în lucrarea lui J o z e f Š t e f a n o v i č, *Psychológia vzťahu medzi učiteľom a žiakom* (*Psihologia relației dintre profesor și elev*), Bratislava, 1967, în special p. 21—25.

[5] J. H v o z d í k, *Vzťah žiaka k školskej práci ...* (*Atitudinea elevului față de activitatea școlară ...*), p. 198.

respectivului rol, a dispozițiilor, a dezideratelor personale cu privire la îndeplinirea obligațiilor. Acești factori joacă un rol deosebit în îndeplinirea atribuțiilor profesorului și în atitudinea (cu tact sau lipsită de tact) a acestuia față de elev. Ne vom opri în special asupra „motivației aplicării respectivului rol" și a alegerii profesiunii de profesor. Dintre diferitele moduri prin care se motivează alegerea profesiunii de educator, deosebite ni se par următoarele două aspecte: alegerea de bunăvoie, intenționată, chibzuită, și alegerea întîmplătoare, impusă. În cazul alegerii întîmplătoare a profesiunii, constatăm că nu există, în practică, șanse prea mari de exercitare a rolului, fapt care duce la o comportare lipsită de tact față de elevi. Se ajunge astfel la așa-zisele conflicte în exercitarea rolului, situație în care individul își dă seama că nu poate sau că nu reușește să-și îndeplinească obligațiile care decurg din funcția pe care o are. Aceste conflicte sînt adesea însoțite de reacții nejustificate, agresive, atitudini care îi frustrează pe elevi de drepturile lor etc.

Însuși caracterul divers al relațiilor existente în societate determină individul să ocupe mai multe poziții și să îndeplinească mai multe atribuții. Multitudinea funcțiilor și atribuțiilor este tipică pentru toți oamenii. Astfel, un profesor poate fi funcționar public, membru al unei anumite organizații sau asociații în cadrul căreia se întîlnește cu părinții elevilor sau chiar cu elevii. Cu părinții mai poate veni în contact și în cadrul adunărilor organizate în mod special în acest sens; alte situații sînt impuse de relațiile de rudenie, de prietenie (sau de antipatie) dintre profesori și părinții elevilor, ori de faptul că aceștia sînt subalternii sau superiorii profesorului. În funcție de pozițiile aici amintite, profesorului îi revine o anumită atribuție, pentru care nu este neapărat nevoie să aibă vreo contingență cu obligațiile pedagogice. Deci, se poate ajunge la conflicte, în rezolvarea cărora nu este obligatoriu să se apeleze la atribuțiile ce decurg din funcția de profesor. În comportarea profesorului putem întîlni: „protecția", „persecuția" elevului, legarea unor relații exagerat de amicale (nerespectarea unei rezerve pedagogice) sau, din contra, îndepărtarea elevului de profesor, scăderea exigențelor sau, dimpotrivă, pretenții exagerate față de elevi, iar toate acestea au ca rezultat o conduită pedagogică necorespunzătoare, lipsită de tact.

Relațiile și modul de comportament al profesorului față de elevi pot influența nedorit, negativ, atribuțiile ce decurg din funcția sa de pedagog.

Raportul dintre modul de a se comporta ca profesor și ca individ se dezvoltă pe două planuri.

Astfel, exercitarea atribuției depinde, pe de o parte, de particularitățile personale, iar pe de altă parte atribuțiile — în special cele profesionale — reprezintă forma de manifestare a personalității, atît în accepția ei pozitivă, cît și negativă. „Între modul cum ne asumăm atribuțiile care ne revin în funcție de poziția pe care o ocupăm într-un anumit grup și modul cum ne afirmăm personalitatea există un raport de reciprocitate. Aceasta înseamnă că modul în care ne îndeplinim atribuțiile în grupul respectiv este determinat în mare măsură de maniera „originală", personală în care acționăm. Exercitarea cu consecvență a atribuțiilor noastre (atribuții pe care grupul respectiv le așteaptă sau ni le impune) acționează apoi și asupra personalității noastre, în sensul că îi accentuează particularitățile ei determinante, eliminîndu-le pe cele mai puțin importante[1]".

[1] D. Krech și col., *op. cit.*, p. 541.

Acestea se referă și la atribuțiile profesorului, atribuții al căror mecanism continuu poate scoate în evidență (sau anula) unele dintre particularitățile personalității sale de pedagog. Mai mulți autori (de exemplu, Waller, Fišer) au încercat să surprindă în special acele aspecte ale atribuției profesorului care influențează negativ personalitatea acestuia. De pildă, Waller[1] vorbește, în legătură cu aceasta, despre dezvoltarea nearmonioasă, inegală a personalității profesorului, despre felul rigid, formal, în care se comportă profesorul (în special cei tineri); despre sobrietatea, atitudinea rezervată de care aceștia dau dovadă în relațiile lor cu oamenii; despre atitudinea prea autoritară, despre tonul monoton și amenințător; despre lipsa de inițiativă a multor profesori. Dr. J. Fišer[2] atrage atenția asupra următoarelor posibile „obstacole" și „primejdii" care pot apărea în evoluția personalității profesorului și care sînt condiționate de însăși profesiunea de educator: tendința de a critica orice, din meschinărie și pedanterie; frînarea dorinței de a cunoaște, lipsa de interes pentru aprofundarea cunoștințelor teoretice; superficialitate; atitudine nefirească, comportament afectat, incapacitatea de a se purta degajat; indispoziții provocate de tulburări nervoase.

Acestea pot avea o influență negativă și asupra interacțiunii profesor-elev.

Prin modul său personal de a înțelege atribuțiile de profesor și datorită particularităților sale individuale, educatorul ajunge la unele delimitări tipologice, pe baza cărora se poate stabili un anumit tip de raporturi și comportament între el și elev. Aceste tipuri de raporturi constituie, în mai mare sau mai mică măsură, premisa existenței tactului sau lipsei de tact pedagogic.

Științele pedagogice nu dispun pînă acum de o asemenea tipologie unitară, unanim recunoscută. Există mai multe tipologii, alcătuite după criterii diferite, însă fiecare dintre acestea urmărește numai unele particularități tipice de comportament în exercitarea atribuțiilor, subliniind atît calitățile, cît și deficiențele existente aici.

Este cunoscută, de pildă, tipologia propusă de Döring, care se bazează pe tipologia generală despre oameni a lui Spranger. Această tipologie prezintă șase tipuri fundamentale de profesori, care, din punctul de vedere al problemei care ne interesează, ar putea fi caracterizate astfel:

1) *Tipul dominator* se caracterizează mai de grabă prin dorința de a se impune, decît prin dragoste față de copii. Profesorul domină, în primul rînd, prin propria-i personalitate, savurînd cu satisfacție și voluptate conștiința propriei sale superiorități și faptul că elevii se tem de el. Recurge fără discernămînt la tot felul de măsuri, sancțiuni, interdicții, amenințări, și aceasta numai pentru a-și menține puterea. Are foarte puține șanse de a se comporta vreodată cu tact pedagogic.

2) *Tipul economic* urmărește în primul rînd avantajele proprii, rezultatele proprii, caracterizîndu-se prin utilitarism. Se mai caracterizează, de asemenea, și prin comoditate și prin tendința de a obține rezultate maxime depunînd eforturi minime. De regulă, lasă impresia unui metodician foarte bine pregătit. În transmiterea cunoștințelor pune accentul pe latura lor practică, străduindu-se „să pregătească elevii pentru viață". În relațiile sale cu elevii este, de regulă, rece, fapt pe care aceștia îl sesizează, apreciin-

[1] Cf. D. Krech și col., *op. cit.*, p. 553–554.

[2] Fr. Jiránek, J. Fišer, *Pedagogická psychologie* (*Psihologia pedagogică*), II, Praga, 1968, p. 34–43.

du-şi doar dascălul, fără a se ataşa însă de el, fără a-l iubi. Din punctul de vedere al tactului pedagogic, obişnuieşte să facă concesii, numai în măsura în care acestea i se par folositoare; nu recunoaşte calităţile elevului şi nici nu manifestă înţelegere faţă de acesta.

3) *Tipul teoretic* ţine seama, în special, de latura instructivă a procesului pedagogic, determinînd elevul să-şi lărgească cunoştinţele legate de propriul său obiect de studiu. Nu-l interesează în mod deosebit raporturile existente între el şi elevi şi nici nu dovedeşte spirit de răspundere în formarea personalităţii acestuia. De aceea, procedează adesea fără tact, fiind de o exigenţă exagerată, neţinînd seama de particularităţile individuale ale elevului, de personalitatea acestuia, pentru care manifestă, de regulă, un total dezinteres.

4) *Tipul sociabil* se caracterizează în primul rînd prin dragoste faţă de elevi, prin capacitatea de a pătrunde în psihicul acestora, prin atitudine cumpătată, prin dorinţa de a forma din elevi oameni folositori societăţii. Este un tip bine format, determinat, cu deosebite şanse de a se comporta cu tact pedagogic.

5) *Tipul estetic* se caracterizează prin dorinţa de a forma personalitatea elevului după preceptele sale ideale (dar nu de dragul elevului ci din ambiţie, din vanitate). De aceea, nu prea ţine seama de caracterul concret al personalităţii elevului. Procedează fără tact pedagogic numai atunci cînd nu-i reuşesc intenţiile sale educative; în rest, dezaprobă măsurile pedagogice prea severe.

6) *Tipul cerebral* are un deosebit simţ pentru activitatea pedagogică, pe care o înţelege şi o apreciază din punctul de vedere al unor înalte principii. Este un tip cu calităţi bine definite, sigur pe sine, însă prea grav, fără simţul umorului. De regulă, n-are darul de a-i înţelege pe copii şi gesturile, „năzbîtiile" acestora. Pe de o parte, se fereşte să recurgă la măsuri care contravin principiilor şi scopurilor sale morale, iar pe de altă parte, este prea sever, mai ales în cazurile în care acţiunile elevilor se contrapun intenţiilor sale. De aceea, elevii nu-l prea iubesc, deşi îl respectă.

O tipologie mai apropiată de preocupările profesorului este tipologia propusă de Vorwickel, pentru că acesta porneşte de la analiza experienţei proprii şi de la criteriul dacă profesorul pune sau nu un accent deosebit pe latura educativă sau pe cea instructivă a procesului pedagogic (ţinînd deci seama de particularităţile comportamentului profesorului faţă de elev).

Vorwickel deosebeşte două tipuri fundamentale de profesori: *tipul concret* şi *tipul personal (subiectiv)*, iar fiecare din aceste tipuri are la rîndul său alte două subtipuri.

1) *Tipul strict-concret* se caracterizează numai în raport cu materia de studiu, pe care se străduieşte să o prezinte şi să o transmită cît mai metodic cu putinţă. Răspunsurile pe care le pretinde de la elevi trebuie să fie la fel de precise ca şi materia pe care a predat-o, apreciind în special memoria elevilor. Procedează fără tact pedagogic, în special în cazul elevilor care gîndesc independent, manifestîndu-şi astfel pretenţiile şi pedantismul său exagerat, fără a ţine seamă deloc de particularităţile individuale ale elevului.

2) *Tipul spiritual-concret* reprezintă tipul de specialist, înzestrat cu o deosebită logică şi care se caracterizează prin dorinţa de a stimula procesul de cunoaştere şi intelectul elevului. Acest tip de profesor preferă să lucreze în primul rînd cu elevii capabili, cu calităţi intelectuale, ceilalţi elevi constituind o categorie aparte, cu care evită să cola-

boreze. În elevii săi nu întrevede individul, omul născut pentru a-şi forma personalitatea sa proprie, ci vede în ei doar elemente pasive de corelaţie între el şi obiectul său de studiu.

Ambele tipuri concrete au prea puţine şanse de a se comporta cu tact din punct de vedere pedagogic.

3) *Tipul naiv-personal* procedează la întîmplare în alegerea şi predarea materiei. Impulsul cel mai puternic, în virtutea căruia acţionează, este sentimentul. Hotărăşte mai de grabă cu inima decît cu logica. Nu este consecvent în aprecierile şi acţiunile sale. Are elevii săi preferaţi şi nepreferaţi, în funcţie de simpatia şi antipatia sa. Nu este prea agreat în societate, deşi simte nevoia să vină în contact cu oamenii. Din cauza caracterului lor nestatornic, aceşti profesori cad adesea în extreme nedorite, cu izbucniri de mînie, procedînd fără tact pedagogic; se străduiesc apoi să-şi „îndrepte" greşelile. dar comit altele din punct de vedere pedagogic.

4) *Tipul conştient-personal* se remarcă prin caracterul unitar al intenţiilor sale intelectuale şi voliţionale. Acordă însemnătate atît transmiterii cunoştinţelor, cît şi formării personalităţii elevilor. Nu este robul materiei pe care o predă, nu o schematizează, ci chibzuieşte cu deosebită grijă asupra semnificaţiei diferitelor capitole ale obiectului său de studiu, pe care le consideră importante pentru dezvoltarea pe mai departe a personalităţii elevului. Are simţul măsurii, atît în privinţa exigenţelor cerute, cît şi în maniera moderată prin care aplică măsurile pedagogice, asupra cărora reflectează cu grijă în prealabil. Are toate şansele de a se comporta cu tact pedagogic.

O altă tipologie este cea propusă de Ch. Caselmann. Criteriile care au stat la baza alcătuirii acestei tipologii vizează faptul dacă profesorul acordă sau nu o mare importanţă transmiterii cunoştinţelor, obiectului de studiu, sau elevului — formării personalităţii acestuia. El deosebeşte, de asemenea, două tipuri fundamentale de profesori (cu două subtipuri fiecare). Şi anume: a) *tipul logotrop*; b) *tipul paidotrop*. Iată aici şi subtipurile respective.

1) *Logotropul orientat filozofic* acordă o importanţă deosebită cultivării în rîndul elevilor a unei concepţii ştiinţifice despre lume.

2) *Logotropul orientat metodico-ştiinţific* acordă o importanţă deosebită transmiterii cunoştinţelor obiectului pe care-l predă, interesîndu-l însă mai puţin faptul dacă aceste cunoştinţe contribuie la formarea propriu-zisă a elevilor.

Profesorul-logotrop este, de regulă, sever, exagerat de pretenţios cu privire la cunoştinţele pe care le cere elevilor, însă se străduieşte prea puţin să stimuleze şi să stîrnească interesul elevilor pentru obiectul său de studiu. Severitatea strictă şi faptul că acordă prea mare importanţă propriului său obiect de studiu îl determină uneori să ignoreze posibilităţile de vîrstă şi caracteristicile individuale ale elevilor, precum şi trăsăturile personalităţii lor umane. Logotropul „consacrat" nu întreţine nici un fel de relaţii umane, nu ţine seama de elevi, fapt care duce adesea la conflicte, la stări de încordare, încălcarea disciplinei şi la frustrarea elevilor de drepturile lor. Prin tipologia sa îngustă, orientată numai spre studiu, nu are şanse de a rezolva cu tact pedagogic diferitele probleme; mai regretabil este faptul că uneori nici nu-l interesează rezolvarea acestor probleme.

3) *Pedotropul orientat individual-psihologic* se străduieşte în primul rînd să înţeleagă personalitatea elevului şi să-l cîştige din punct de vedere psihologic. Relaţiile dintre el şi elev se bazează pe încredere reciprocă, acordînd importanţa cuvenită raporturilor

dintre el și părinții elevului; dă dovadă de recunoștință, înțelegere, interes, grijă, dar și de o exigență corespunzătoare. Se interesează în mod special de cazurile dificile, calificate drept „fără speranță" de ceilalți profesori, iar reușita acestor intervenții îi dă deplină satisfacție pedagogică și umană. Are cele mai mari șanse de a se comporta cu tact pedagogic față de elevi.

4) *Pedotropul orientat — în general — psihologic.* Intervențiile sale se remarcă mai mult prin caracterul lor rațional, decît emoțional. În centrul atenției sale nu se află însă personalitatea elevului, elevul ca un caz individual, deoarece problemele și obiectele observației sale au un caracter foarte general (de exemplu: cum să stimuleze interesul elevilor la învățătură, cum să învingă inerția elevilor, cum să le cultive cinstea și demnitatea etc.). Așa se întîmplă, deci, că elevii, cu structura lor individuală, cu problemele și greutățile lor specifice, îi scapă adesea din vedere (cu alte cuvinte, formele și metodele sale de educație nu sînt adecvate la particularitățile individuale ale elevilor, și din acest punct de vedere intervențiile sale sînt resimțite de elevi ca lipsite de tact pedagogic).

Între tipurile de profesori propuse de Ch. Caselmann pot fi intercalate alte două tipuri: *tipul autoritar* și *tipul sociabil* (primul tip este caracteristic logotropului; cel de-al doilea, pedotropului, deși nu este exclus ca, uneori, rolurile să se inverseze).

1) *Tipul autoritar* se caracterizează prin aceea că dorește să pună la punct cele mai mici amănunte, în așa fel încît tot ceea ce se face să aibă loc sub directa lui îndrumare. Acest tip de profesor nu are întotdeauna simțul dreptății, al umorului și al dragostei față de elevi. Prin caracterul său limitat, acest tip de profesor se confundă adesea cu un tiran. Evident că în această situație are prea puține șanse de a se comporta vreodată cu tact pedagogic.

2) *Tipul sociabil* se caracterizează prin tendința de a acorda elevilor o mai mare libertate, independență și spirit de răspundere, evitînd, pe cît îi stă în putință, să intervină prin dispoziții autoritare. Nu dorește să facă pe superiorul, ci mai degrabă să fie un prieten al elevilor. Are deosebite șanse de a se comporta cu tact pedagogic. Unele inconveniente există totuși și în acest caz, și anume atunci cînd profesorul are un caracter prea slab sau un nivel necorespunzător al cunoștințelor de specialitate. În aceste situații, elevii profită de el, îl ironizează; faptul că nu dă dovadă de autoritatea corespunzătoare îi poate compromite scopurile tactului său pedagogic.

Despre caracterul autocritic, democratic și liberal al tipurilor de profesori se va discuta în capitolul 7.2.

În concluzie la aceste probleme, trebuie accentuat încă o dată faptul că tipologia profesorului nu este încă pusă la punct și că este destul de dificil să putem vorbi de tipuri bine determinate, perfecte, deși practica ne oferă adesea exemple de tipuri de profesori mai mult sau mai puțin bine conturate. Și totuși, observațiile de care dispunem pînă în prezent, în legătură cu această problemă, îi permit profesorului să se cunoască pe sine însuși, atît sub aspect pozitiv, cît mai ales sub aspect negativ, oferindu-i posibilitatea să sesizeze greșelile pe care le-a făcut, sau pe care le-ar putea face, evitîndu-le astfel pe viitor. Cunoașterea tipologiei profesorului, dar și a elevului, determină pe profesor să fie mai tolerant și să dea dovadă de mai mult tact.

În măsura în care există o teorie generală cu privire la rolul și atribuțiile profesorului, există, credem, o astfel de teorie și în legătură cu rolul și atribuțiile elevului (cu alte

Tabelul 46

Ce înțelegem prin elev bun și prin elev rău

Elevul bun se caracterizează prin:		Elevul rău se caracterizează prin:	
1	Inteligență	1	Lipsă de inteligență
2	Independență	2	Nesîrguință
3	Inițiativă	3	Lipsă de personalitate
4	Tenacitate	4	Necinste
5	Spirit autocritic	5	Incapacitate de a-și exprima precis gîndurile
6	Cinste și francheță	6	Neputința de a vedea și a recunoaște propriile greșeli
7	Relații bune cu colectivul de elevi	7	Lipsă de interes, interes redus
8	Exprimare precisă și concisă	8	Comportament arogant, egoist în relațiile cu colegii și cu ceilalți oameni
9	Interese generale	9	Superficialitate și nepăsare în muncă
10	Autocontrol	10	Insuficient autocontrol
	(*profesor J.P.*)		(*profesor J.P.*)
1	Rezultate bune la învățătură	1	Lene (dezinteres la învățătură)
2	Comportare corectă	2	Comportare necorespunzătoare
3	Agerime, atenție	3	Lipsă de atenție
4	Activitate	4	Pasivitate
5	Spirit de răspundere	5	Indolență
6	Inițiativă	6	Irresponsabilitate
7	Orizont larg	7	Spirit de contradicție, care respinge orice propunere
8	Activitate în cadrul organizației de tineret	8	Escrocherie
9	Activitate în afara școlii	9	Absențe numeroase
10	Politețe, acceptarea propunerilor	10	Indisciplină
	(*profesoara G.S.*)		(*profesoara G.S.*)

cuvinte, cum trebuie să fie un elev „bun" și un elev „rău"). Și în acest caz există deosebiri marcante atît între diferitele grupuri sociale (între elevi, profesori, părinți), cît și între reprezentanții individuali ai acelorași grupuri (deci între profesorii înșiși). Ne stau mărturie în acest sens datele tabelelor 46—48.

În tabelul 46 este prezentată modalitatea de înțelegere a tipului de elev „bun" sau „rău" de către cadrele didactice (profesori și profesoare), iar în tabelul 47 prezentăm rezultatele unei anchete întreprinse printre profesorii școlilor medii, după un procedeu care a mai fost amintit (prin acordarea unui punctaj, în funcție de importanța aspectelor sesizate).

Tabelul 48 oglindește caracteristicile corespunzătoare tipurilor de elevi „buni" și ale celor „răi", caracteristici sesizate de un grup de subiecți pe baza unui chestionar (mai precis, pe baza întrebării nr. 31 a respectivului chestionar).

Tabelul 47

Particularităţile caracteristice ale elevului bun şi ale elevului rău (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Denumirea caracteristicii elevului bun	Punctajul	Coeficient multiplicativ	Nr. crt.	Denumirea caracteristicii elevului rău	Punctajul	Coeficient multiplicativ
1	Activitate	106	8,7	1	Nesirguinţă, lipsă de perseverenţă	116	9,6
2	Perseverenţă, sîrguinţă, hărnicie	90	7,5	2	Replici necorespunzătoare, atitudine neinduplecată, tendinţa de a-l provoca pe profesor	106	8,7
3	Atenţie la ore	78	6,5	3	Pasivitate, indolenţă	100	8,3
4	Cinste, demnitate, francheţe	72	6,0	4	Confuzie, inconsecvenţă, superficialitate, indiferenţă	92	7,6
5	Iniţiativă	68	5,6	5	Tendinţa de a înşela, apucături necinstite	86	7,1
6	Atitudine corespunzătoare faţă de învăţătură, faţă de muncă	58	4,8	6	Lipsă de politeţe, comportare necorespunzătoare normelor şi regulilor sociale	80	6,6
7	Independenţă	56	4,6	7	Lipsă de interes faţă de învăţătură şi faţă de obiectul de studiu	76	6,3
8	Simţul răspunderii, îndeplinirea cu conştiinciozitate a sarcinilor	56	4,6	8	Insuficient spirit de răspundere, neîndeplinirea cu conştiinciozitate a sarcinilor	76	6,3
9	Precizie, promptitudine	46	3,8	9	Neatenţie la ore	44	3,6
10	Comportare corectă, corespunzătoare normelor şi regulilor sociale	40	3,3	10	Insuficient spirit autocritic, îngîmfare	42	3,5
11	Metodă sistematică de a învăţa	38	3,1	11	Urmărirea interesului propriu, şmecherie	36	3,0
12	Dorinţa de a cunoaşte, dorinţa de a şti mai mult	32	2,6	12	Comportare derizorie	36	3,0

13	Orizont larg, interes multilateral	32	2,6	13	Atitudine necorespunzătoare față de colegi, nu este dispus să colaboreze cu colectivul	34	2,8
14	Atitudine corespunzătoare față de colectivul de colegi, dorința de a-și coordona interesele sale cu cele ale colectivului	32	2,6	14	Atitudine necorespunzătoare față de muncă, față de învățătură	32	2,6
15	Tenacitate	30	2,5	15	Lipsă de inteligență	30	2,5
16	Interes față de învățătură, față de obiectul respectiv de studiu	30	2,5	16	Lipsă de personalitate	26	2,1
17	Rezultate bune la învățătură	30	2,5	17	Insuficientă voință	24	2,0
18	Activitate extrașcolară	30	2,5	18	Incorectitudine, neseriozitate, nesinceritate	24	2,0
19	Inteligență	30	2,5	19	Incapacitatea de a se exprima coerent	22	1,8
20	Atitudine corespunzătoare față de oameni	26	2,1	20	Frecvență necorespunzătoare	20	1,6
21	Conștiinciozitate	26	2,1	21	Lipsă de interes, orizont redus	18	1,5
22	Politețe, acceptarea propunerilor	24	2,0	22	Nehotărire	18	1,5
23	Spirit autocritic	22	1,8	23	Indisciplină	14	1,1
24	Încrezător in sine (dar nu infumurat)	20	1,6	24	Insuficient autocontrol	12	1,0
25	Modestie	18	1,5				
26	Voință fermă	18	1,5				
27	Dorința și spiritul de colaborare	16	1,3				
28	Exprimare precisă, concisă	16	1,3				
29	Disciplină	14	1,1				
30	Autocontrol	12	1,0				
31	Atitudine corespunzătoare față de valorile materiale	12	1,0				

Tabelul 48

Caracteristicile generale ale elevului bun și ale celui rău (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Elevul bun este:	Punctajul		Nr. crt.	Elevul rău este:	Punctajul	
		În cifre	%			În cifre	%
1	Muncitor, sîrguincios	62	20,0	1	Leneș, nepăsător	57	19,7
2	Talentat, capabil, inteligent, receptiv, inventiv	55	17,6	2	Fără interes față de învățătură, față de obiectul de studiu, cu rezultate proaste la învățătură, cu cunoștințe slabe, superficiale	52	17,9
3	Corect, politicos, cu tact, sensibil, atent, amabil	33	10,7	3	Confuz, superficial, inconsecvent, nesistematic, lipsit de tenacitate	33	11,4
4	Interesat de obiectul de studiu, cu rezultate și cunoștințe bune	31	10,0	4	Încăpățînat, incorect, neatent, nepoliticos	33	11,4
5	Activ, interesat de orice, cu orizont multilateral	27	8,7	5	Netalentat, incapabil, neinteligent, limitat	24	8,2
6	Cinstit, deschis, sincer	22	7,1	6	Meschin, lipsit de sinceritate, fără caracter, ipocrit, invidios, calculat	20	6,9
7	Consecvent, sistematic, precis	21	6,8	7	Fără spirit de răspundere, neconștiincios	19	6,5
8	Conștiincios, cu spirit de răspundere, demn de încredere	17	5,5	8	Pasiv, apatic, nepăsător	14	4,8
9	Disciplinat	14	4,5	9	Nesociabil, egoist, inaccesibil	12	4,1
10	Independent, conștient, bine format spiritual	12	3,9	10	Indisciplinat	11	3,8
11	Serios cu profesorii, în bune relații cu colegii	10	3,2	11	Fără personalitate, neformat spiritual	9	3,1
12	Exigent cu sine însuși	3	1,0	12	Chiulangiu	3	1,0
13	Modest	3	1,0	13	Lipsit de modestie, încrezut	2	0,7
				14	Neexigent cu sine însuși	1	0,3
				15	Demoralizator	1	0,3
	Total	310	100		Total	291	100

Aruncînd o privire asupra tabelelor prezentate, ne dăm seama de deosebirile esențiale existente între profesori cu privire la înțelegerea rolului (atribuției) elevului. De exemplu, profesorul J. P. clasează pe primele două locuri caracteristicile referitoare la inteligență și independență (personalitate), iar profesoara G. S. menționează în primul rînd rezultatele bune la învățătură și comportarea corectă, politicoasă a elevului. Numai o singură caracteristică figurează de ambele părți: spiritul de inițiativă. Aceeași situație o întîlnim și în cazul „elevului rău". Aceste deosebiri apar și în relatările subiecților cercetați, care vorbesc, pe de o parte, în general despre elevul „bun" și „rău", iar pe de altă parte, descriu foarte concret pe cel mai bun sau pe cel mai dificil elev pe care l-au cunoscut în practica lor de pînă acum. O dovedesc și următoarele fragmente:

Caracterizarea generală a elevului bun:

„Consider că elevul bun este în primul rînd acela care poate deosebi faptele esențiale de cele neesențiale, care înțelege materia și care se poate orienta în problemele predate; acela care poate înțelege relațiile între fenomene, care nu-și pierde capul într-o situație neprevăzută. Elevul bun se caracterizează, în continuare, prin independență; și nu așteaptă să fie ajutat de profesor sau colegi, ci se bizuie pe sine însuși și nu solicită sprijin din afară. Elevul bun este sîrguincios, are inițiativă. Vrea să fie întotdeauna mai bun decît ceilalți. De la un elev bun mă pot aștepta să-și țină cuvîntul și promisiunea făcută. Un elev bun nu se ferește să-și recunoască greșeala și să învețe de pe urma acesteia. Și, în sfîrșit, pe ultimul loc pot fi menționate și particularitățile de caracter, ca modestia, atitudinea corespunzătoare față de colectiv, față de muncă și alte particularități de caracter, care exprimă atitudinea față de propria-i persoană (conștiința de sine, cumpătarea etc.)". *(Profesor J. P.)*

„Elevul bun este acela care învață bine, dar care are și comportare bună, și caracter. Este silitor, își ține obiectele personale într-o ordine exemplară, este activ ori de cîte ori trebuie să reprezinte școala. Este prietenos, știe să-și prețuiască colegii, chiar dacă sînt mai slabi decît el, și se străduiește să-i ajute. Știe să-și organizeze corect timpul său liber și să participe la activitățile extrașcolare". *(Profesoara D. J.)*

Caracterizarea generală a elevului dificil (rău):

„Consider că elevul dificil este, în primul rînd, acela care înțelege greu, care deosebește greu relațiile dintre fenomene, care nu știe să se descurce într-o situație nouă. În al doilea rînd, consider că elevul este rău atunci cînd nu-și dă silința. Pe elevul rău nu te poți bizui, fiindcă se eschivează, pe cît îi stă în putință, de la îndeplinirea obligațiilor. Dacă trebuie să facă ceva, să răspundă de ceva, atunci cere, de cele mai multe ori, ajutor de la colegii săi. El se mai caracterizează și prin anumite defecte de caracter, ca: încăpățînare, egoism, indiferență, îngîmfare". *(Profesor J. P.)*

„Elevul dificil este elevul care nu manifestă deloc sau manifestă în prea mică măsură interes față de activitatea școlară, căruia nu-i pasă de rezultatele muncii sale, care e leneș și care învață nesistematic, care are mari lacune în însușirea materiei respective. La lecție este pasiv sau deranjează în permanență ora. Nu se simte atașat de colectiv, nu este dispus să întreprindă ceva pentru acesta, nu are o atitudine corectă față de profesori, este încăpățînat, irascibil, fără spirit de răspundere". *(Profesoara J. P.)*

Caracterizarea celui mai bun elev (din exemplele întîlnite pînă acum în practică):

„Eleva cea mai bună pe care am cunoscut-o este eleva S. Ea urmărește atent ceea ce se întîmplă la lecție, atît expunerea materiei, cît și faptele care n-o privesc în mod direct, cum ar fi, de exemplu, examinarea colegilor ei. În timpul orei își ia notițe, iar cînd nu

înțelege ceva, întreabă. Este foarte liniștită și serioasă. Tot ceea ce întreprinde, face cu mult spirit de răspundere. Se exprimă concis, precis și clar. Cînd se scuză că nu este pregătită la oră, îmi dau seama că se simte jenată. Știe să se concentreze și nu se lasă influențată nici de împrejurări, nici de sine însăși. În rest, ea are aceleași însușiri pe care le-am menționat în cazul caracterizării generale a elevului bun. Demnă de atenție este și comportarea ei corectă, plină de modestie. Numai că uneori mi se pare că este prea gravă, chiar tristă". *(Profesor J. P.)*

„Eleva A. K. mi se pare cea mai bună. Este o elevă silitoare. La școală obține rezultate bune. La început avea numai note de trei, dar ulterior a ajuns ca, prin muncă susținută și sîrguință, să obțină calificative excepționale. Îmi lasă impresia că este o elevă foarte conștiincioasă. Nu s-a întîmplat să vină vreodată la școală nepregătită. Vrea să aibă întotdeauna note bune, deși nu este vanitoasă. Urmărește cu atenție fiecare oră, consacrînd și acasă mult timp studiului. Este perseverentă în muncă. Își scrie cu conștiinciozitate temele. Niciodată n-a fost prinsă copiind. Ajută cu plăcere pe cei mai slabi. Nu este încrezută. La început era cam retrasă, acum nu se mai poate spune același lucru, deși nu este prea curajoasă. Este foarte disciplinată, nu se sustrage de la muncă. Este foarte activă și în afara școlii. Participă la activitatea sportivă, străduindu-se ca grupa ei să obțină în concurs rezultate dintre cele mai bune. Organizează sau ia parte la organizarea diferitelor acțiuni". *(Profesoara D. S.)*

Caracterizarea celui mai dificil elev (din exemplele întîlnite pînă acum în practică):

„Exemplul celui mai rău elev pe care l-am întîlnit în activitatea mea de pînă acum este următorul: este vorba de o fată destul de răsfățată, obișnuită să obțină totul fără nici un fel de efort, încrezută și atît de încăpățînată, încît te scotea din sărite. Aceste trăsături de caracter s-au reflectat apoi atît în rezultatele la învățătură, cît și în relațiile cu prietenii și cu oamenii mai în vîrstă. Nu muncea sistematic, era superficială, obținea note din ceea ce i se sufla sau din copiat. Răspunsurile ei erau confuze, fără logică. Cei mai mulți din colectivul din care făcea parte n-o agreau din cauza egoismului, trufiei și firii ei certărețe. Unii elevi vedeau în ea un motiv de amuzament, atît la ore, cît și în afara orelor, și aceasta mai ales din cauza caracterului ei afectat și îndrăzneț. Preocupările ei extrașcolare se limitau în special la a flirta cu băieții din anturajul din care făcea parte. După cîteva mustrări, se putea observa la ea o oarecare îmbunătățire, dar din cauza slabei sale voințe nu rămînea niciodată fermă pe poziție. Trebuie menționat și faptul că talentul și aptitudinile sale erau destul de modeste, dar dacă s-ar fi pregătit cu consecvență și spirit de răspundere, ar fi avut șanse să stăpînească cu succes materia. Prin slaba sa pregătire și prin atitudinea sa necorespunzătoare a ajuns ca, după un an, să fie eliminată din școală". *(Profesoara M. F.)*

„Una dintre cele mai rele eleve pe care le-am cunoscut cred că era eleva K. Nu numai că pricepea foarte greu, dar nici nu se străduia să înțeleagă ceva. Într-un cuvînt, cred că se străduia numai atît cît să se țină la suprafață și să promoveze cu nota patru. Era de-a dreptul nepăsătoare, neatentă, aproape apatică față de tot ceea ce se petrecea în jurul ei și cred că la fel de indiferentă era și în afara școlii...

Așa, de pildă, la o oră am examinat unele probleme recapitulative, destul de grele, și am fost nevoit să dau cîteva note proaste. Aruncîndu-mi privirea spre ea, am observat că, deși atmosfera era încărcată, ea, ca și cum s-ar fi aflat undeva, pe malul unei ape, în timp de vară, citea un roman. Evident că și ea căpătase, ca și ceilalți, o notă proastă. Privind-o din nou, observ că își continua lectura, ca și cum nimic nu s-ar fi întîmplat. N-am fost în stare să mai scot o vorbă. În afară de aceasta, mai este și încăpățînată. Este, de asemenea, un om pe care nu te poți bizui. Mi-a lăsat o proastă impresie din toate punctele de vedere". *(Profesor J. P.)*

Și succintele caracterizări generale ale elevului „bun" și ale celui „rău", pe care în mod intenționat le-am prezentat în tabelele 47 și 48 sub forma a cîte două exemple, se deosebesc foarte mult unele de altele.

Din tabele reiese că atribuțiile elevului bun nu sînt înțelese, în accepția profesorilor, în directă opoziție cu cele ale elevului rău, deși acestea tind spre o asemenea opoziție directă (de exemplu, coeficientul de corelație între particularitățile elevului bun și ale celui rău, din tabelul 47, este relativ mare: $R = +0{,}904$). În cazul particularităților elevului bun, ies mult mai mult în evidență următoarele caracteristici: inteligență, aptitudini, activitate, interes general, orizont multilateral, iar în cazul elevului rău se accentuează următoarele deficiențe: lipsa de interes pentru învățătură și pentru respectivul obiect de studiu, rezultate proaste la învățătură, nivel redus de cunoștințe, confuzii, superficialitate, inconsecvență și activitate nesistematică.

Faptele sînt confirmate și de tabelul 49, care ne prezintă comparativ principalele grupe de particularități individuale ale elevului bun și ale celui slab. Din tabel reiese că principalele grupe de particularități nu sînt, în cazul caracterizării elevului bun și rău, reprezentate în mod egal. De pildă, elevul bun se caracterizează în special prin acele particularități profesionale care pot duce la rezultate pozitive și la cunoștințe deosebite (43,2%), prin calități intelectuale, respectiv aptitudini excepționale (26,4%), prin trăsături pozitive de comportament și de conduită în societate (18,4%) și, în sfîrșit, prin particularități pozitive de caracter (12,0%). Iar elevul rău se caracterizează prin deficiențe profesionale tipice, care se reflectă în rezultatele proaste obținute și care reprezintă mai mult de jumătate din totalul caracteristicilor (54,6%). În comparație cu caracteristicile elevului bun, în cazul elevului slab se constată că posibilitățile și capacitățile intelectuale ale acestuia reprezintă doar 13,0% din totalul caracteristicilor, o pondere deosebită căpătînd manifestările negative, referitoare la comportarea și conduita lui în societate (19,6%). Surprinde oarecum faptul că la ambele grupe de subiecți se întîlnesc, atît în cazul elevului bun, cît și în cazul elevului slab, un număr relativ mic de particularități, pe care le-am putea încadra în categoria trăsăturilor voliționale de caracter. Din cele de mai sus rezultă că înțelegerea atribuțiilor elevului se limitează, în concepția subiecților anchetați, în special la modul de a învăța și a se comporta al elevului (în sensul restrîns al cuvîntului) și că sfera trăsăturilor voliționale de caracter intră doar accidental în aria de observație, moderîndu-se astfel în mare măsură rolul influenței educative asupra elevului.

Coeficientul de corelație între calitățile excepționale și calitățile obișnuite ale unui elev bun este de $R = 0{,}814$, iar corelația între deficiențele foarte grave și deficiențele obișnuite ale elevului rău este de $R = 0{,}700$ (deci relativ mare). Aceasta înseamnă că subiecții anchetați (și în special profesorii) apreciază (recompensează) și sancționează elevii în primul rînd în funcție de modul cum înțeleg rolul și atribuțiile acestora.

De modul în care profesorul înțelege rolul și atribuțiile elevului depinde în mare măsură și atitudinea sa față de acesta. Alta este însă situația dacă profesorul consideră că principala obligație a elevului este de a învăța conștiincios la toate materiile, de a se purta disciplinat la ore și în școală, de a fi politicos, de a nu răspunde obraznic etc., și cu totul altfel stau lucrurile dacă profesorul crede că rolul și atribuțiile elevului se confundă cu dorința acestuia de a se pregăti foarte bine pentru viață, în sensul ca elevul să urmărească numai anumite interese bine determinate (care să corespundă viitoarei lui meserii), considerînd că pentru a te afirma în viață nu e nevoie să stăpînești la fel de bine toate obiectele (și de aceea nici nu trebuie să-l intereseze orice acțiune din școală în egală măsură); sau, că ar trebui să-și dezvolte doar capacitatea de a gîndi

Tabelul 49

Succintă comparare a caracteristicilor elevului bun şi ale elevului rău

Particularităţile caracteristice ale elevului se referă la:		Particularităţi caracteristice ale elevului bun şi ale elevului rău	Datele se referă la:				Datele se referă la:			
			Particularităţile individuale ale elevului bun		Principalele grupe de particularităţi ale elevului bun		Particularităţile individuale ale elevului rău		Principalele grupe de particularităţi ale elevului rău	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
I. Particularităţi profesionale	1	Muncă, sîrguinţă, conştiinciozitate — nepăsare, lene, iresponsabilitate	93	70,9			89	54,3		
	2	Cunoştinţe deosebite, rezultate bune, interes pentru obiectul de studiu — rezultate proaste, cunoştinţe slabe, lipsă de interes pentru obiectul de studiu	31	23,1			52	31,7		
	3	Precizie, metodă sistematică de studiu — confuzii, superficialitate	8	6,0			20	12,2		
	4	Frecvenţă regulată — frecvenţă neregulată	—	—			3	1,8		
		Total	134	100,0	134	43,2	164	100,0	164	54,6
II. Particularităţi intelectuale, aptitudini	1	Inteligenţă, talent, aptitudine — slabă inteligenţă, incapacitate intelectuală, lipsă de talent	55	67,1			24	63,1		
	2	Orizont larg, bine informat, activitate multilaterală — apatie, pasivitate, lipsă de interes	27	32,9			14	36,9		
		Total	82	100,0	82	26,4	38	100,0	38	13,0

III. Particularități ale conduitei în societate	1	Politețe, respect, tact, bunăvoință — încăpățînare, incorectitudine, lipsă de politețe	33	57,9			33	57,9		
	2	Disciplină — indisciplină	14	24,6			11	19,3		
	3	Prietenie, relații bune cu colegii — caracter închis, nesociabil	10	17,5			12	21,1		
	4	Demoralizator	—	—			1	1,7		
		Total	57	100,0	57	18,4	57	100,0	57	19,6
IV. Particularități volitionale de caracter	1	Cinste, corectitudine, sinceritate, loialitate — lipsă de caracter, prefăcătorie, ipocrizie, lipsă de sinceritate, urmărirea interesului propriu, lingușire	22	59,5			20	62,5		
	2	Independență, conștiinciozitate, caracter integru — lipsă de personalitate, inconsecvență	12	32,4			9	28,1		
	3	Modestie, spirit autocritic — îngîmfare, lipsă de modestie	3	8,1			2	6,1		
	4	Prea modest, lipsit de energie, nepretențios	—	—			1	3,1		
		Total	37	100,0	37	12,0	32	100,0	32	11,0
		Total general			310	100,0			291	100,0

independent, de a avea şi a-şi exprima propriile sale păreri (chiar dacă acestea se deosebesc de părerile profesorilor), de a nu se conforma cu orice preţ (adică de a protesta, chiar şi faţă de cei mai în vîrstă şi chiar dacă gestul în sine ar putea fi calificat drept obrăznicie). Modul în care profesorul înţelege rolul şi atribuţiile elevului determină deci şi atitudinea sa faţă de acesta, mai ales în cazurile în care elevul contravine, prin purtarea sa, tradiţiei, abătîndu-se de la normele obişnuite.

Se pare că una dintre cele mai tipice greşeli pe care profesorii le fac în înţelegerea atribuţiilor elevului se explică prin faptul că văd în elev un om deja format, apreciindu-l după criteriile şi exigenţele care se cer unui om matur. Aşa se întîmplă că apar apoi disproporţii marcante între felul cum înţelege profesorul că ar trebuie să fie calităţile şi comportarea elevului, şi adevăratele lui calităţi şi mod de comportament (condiţionate de legităţile evoluţiei acestuia). Aceste disproporţii pot influenţa mai degrabă în mod negativ, decît pozitiv, chiar atitudinea şi comportamentul profesorului faţă de elev.

5.2.4. *Atitudinea profesorului faţă de elevi, faţă de tineret, relaţiile sale cu aceştia*

Tactul şi lipsa de tact pedagogic faţă de elevi sînt în mare măsură determinate de atitudinea profesorului faţă de aceştia, de relaţiile dintre el şi tineri.

Aici avem în vedere, în primul rînd, faptul dacă profesorul are sau nu o atitudine pozitivă, indiferentă ori negativă faţă de tineri, dacă îi simpatizează ori nu, dacă simte nevoia să se întîlnească cu ei, dacă aceste întîlniri îl bucură, îi dau satisfacţie, sau mai degrabă dacă îi produc deziluzii, îl plictisesc, îl enervează, determinîndu-l să le evite.

O atitudine pozitivă sau negativă a profesorului faţă de cei tineri poate influenţa în mare măsură particularităţile tactului său pedagogic, cum ar fi, de pildă, răbdarea, interesul deosebit faţă de preocupările tinerilor, fapt care duce la o mai bună cunoaştere, înţelegere, apreciere a acestora, la necesitatea de a forma şi educa tinerele cadre etc. În cazul în care atitudinea sa faţă de elevi este negativă, profesorul are tendinţa de a vedea numai laturile negative ale tinerilor, de a nu aprecia obiectiv acţiunile lor, provocînd mai degrabă conflicte şi încordare. În acest caz, profesorul este lipsit de omenie şi amabilitate, atribute prin care ar putea tempera „aspectul oficial" al interacţiunii profesor-elev, aspect care îi îndepărtează uneori pe elevi, producîndu-le dispreţ, teamă şi nesiguranţă. Despre semnificaţia bunelor relaţii existente între profesor şi elev, J. Hvozdík scrie: „Relaţiile bazate pe politeţe, amabilitate, relaţiile deschise dintre profesor şi elev constituie premisa principală care asigură profesorului succesul pe plan educativ. Elevii se vor lega apoi sufleteşte de profesor, obişnuindu-se uşor cu felul lui de a se purta, reacţionînd cu sensibilitate la orice schimbare în comportamentul acestuia, comportament care poate căpăta şi o deosebită valoare educativă. O schimbare cît de mică în comportamentul profesorului se reflectă apoi în atitudinea şi modul de a reacţiona al elevilor"[1]. Trebuie adăugat că acest tip de relaţii nu constituie numai o condiţie care să asigure profesorului succes pe plan educativ, ci şi o condiţie a tactului său pedagogic.

[1] Dr. J. Hvozdík, *Vzťah žiaka k školskej práci* (*Atitudinea elevului faţă de activitatea şcolară*), Bratislava, 1964, p. 199.

Constatări similare cu privire la atitudinea profesorului față de tineri găsim și la W. Kessel: „Trebuie subliniat că atitudinea pozitivă față de tineri, dragostea față de copii constituie condiția indispensabilă, necesară stabilirii unor relații optime între profesor și elev... În cazul în care atitudinea profesorului față de copii este negativă, sau contravine intereselor acestora, se va ajunge, mai de vreme sau mai tîrziu, la conflicte acute...

De atitudinea generală a profesorului față de copii și de tineri depinde nemijlocit și atitudinea acestuia față de elevi și de clasă. Atitudinea generală față de tineri constituie, de fapt, elementul primordial pe fundalul căruia se formează apoi atitudinea specifică pe care profesorul trebuie să o aibă față de elevi și față de clasă"[1].

De atitudinea generală, pozitivă sau negativă, a profesorului față de tineri depinde și aspectul concret al relațiilor dintre profesor și elevi, dintre acesta și colectivul clasei. Astfel, de pildă, chiar W. Kessel menționează că, în aspectele concrete ale relațiilor dintre profesor-elev, respectiv dintre acesta și colectivul clasei, pot apărea deosebiri, în funcție de următorii poli (situații extreme): degajare-încordare, încredere-neîncredere, cooperare-lipsă de cooperare, înțelegere-neînțelegere, simpatie-antipatie, prietenie-dușmănie, apropiere-distanțare. Iar în interiorul acestor „poli" sînt posibile diverse trepte de gradație ale respectivelor atitudini[2].

Tabelele 50 și 51 ne prezintă mai detaliat unele păreri ale subiecților noștri referitoare la atitudinea corectă și incorectă a profesorului față de elevi.

Din tabelul 50 reiese că, după părerea subiecților, cea mai semnificativă caracteristică a unei atitudini corecte a profesorului față de elevi este determinată de exigența moderată a acestuia, de controlarea sistematică a elevilor, de impunerea unei discipline corespunzătoare. Alte particularități semnificative sînt: spiritul de dreptate, obiectivitate, nepărtinire, imparțialitate; atitudine prietenoasă, nesfidătoare, democratică față de elevi; înțelegere, recunoștință, toleranță, omenie; sinceritate, corectitudine, loialitate în raporturile cu elevii. Iar datele tabelului 51 demonstrează că cele mai semnificative particularități ale unei atitudini incorecte a profesorului față de elevi sînt următoarele: sfidarea elevului, atitudinea prea calculată, prea distantă a acestuia față de elevi, inaccesibilitatea de care dă dovadă profesorul, autoritatea și poziția sa dictatorială față de elevi, lipsa de dreptate, de obiectivitate, ideile preconcepute, protejarea sau persecutarea elevului; familiarismul, intimitatea exagerată, lipsa de sinceritate, prefăcătoria, ipocrizia, atitudinea intrigantă a profesorului față de elevi, lipsa de exigență, bunăvoința exagerată, tendința profesorului de a-și cîștiga cu orice preț popularitatea.

Coeficientul de corelație dintre caracteristicile atitudinii corecte și cele incorecte a profesorului față de elev este relativ mare ($R = +839$), ceea ce înseamnă că particularitățile atitudinii incorecte reprezintă aproape antipodul caracteristicilor atitudinii corecte.

Cercetînd mai în amănunt cele două tabele, rezultă că polul pozitiv se remarcă cu mai multă evidență în cadrul atitudinii corecte decît în cadrul atitudinii incorecte (în special particularitățile referitoare la gradul de înțelegere a elevului, la recunoașterea calităților acestuia, toleranță, omenie); pe de altă parte,

[1] Wolfgang Kessel, *Pädagosisch-psychologische Probleme des sozialistischen Lehrer-Schüler-Verhältnisses*, „Pädagogik", 2, Beiheft, 1957, p. 8.
[2] *Ibidem*, p. 5.

Tabelul 50

Caracterizarea generală a atitudinii corecte a profesorului față de elevi (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Atitudinea corectă a profesorului față de elev se caracterizează prin:	Datele	
		În cifre	%
1	Exigență corespunzătoare, severitate, control sistematic, respectarea disciplinei	84	18,1
2	Dreptate, obiectivitate, nepărtinire, imparțialitate	69	14,8
3	Prietenie, comunicativitate, spirit democratic	56	12,1
4	Înțelegerea elevului, apreciere, toleranță, omenie	48	10,4
5	Sinceritate, loialitate, corectitudine, cinste	44	9,5
6	Atitudine plină de tact, politețe, amabilitate, atenție, sensibilitate, afabilitate, cordialitate, afecțiune, bunăvoință, onestitate	37	8,0
7	Consecvență, principialitate	31	6,7
8	Respect, încredere în elev, atitudine optimistă față de elev	23	5,0
9	Atitudine rezervată, oficială, autoritară	20	4,3
10	Spirit de răspundere, seriozitate, model de comportament	14	3,0
11	Răbdare, echilibru, autocontrol	12	3,0
12	Devotament, dorința de a ajuta	9	1,9
13	Interes față de personalitatea elevului, cunoașterea particularităților individuale ale elevului, atitudine diferențiată	6	1,3
14	Grijă părintească	4	0,9
15	Ocrotirea celor mai tineri, îndrumarea celor cu mai puțină experiență	4	0,9
16	Discreție	2	0,5
	Total	463	100,0

În cadrul atitudinii incorecte acționează în special următoarele deficiențe: lipsa de sinceritate, prefăcătoria, ipocrizia, lipsa de interes a profesorului față de elev, indiferența, ignoranța și, în parte, atitudinea sfidătoare, rezervată, autoritară și dictatorială a profesorului față de elev. În cazul caracteristicilor atitudinii pozitive, subiecții noștri au introdus cel mult cîte două particularități care nu au antipozi negativi (atitudinea atentă, grija părintească a profesorului față de elev, ocrotirea și îndrumarea celor tineri), iar în cazul atitudinii nepedagogice, sînt prezentate trei asemenea particularități (îngîmfare, spirit autocritic redus, lăudăroșenie, lingușire; pedanterie, formalism, venalitate și corupție).

Tabelele 52 și 53 ne dau posibilitatea să confruntăm caracteristicile relațiilor corecte și incorecte dintre profesor și elev pe trei mari grupe: atitudinea, comportamentul și gradul de exigență și severitate al profesorului față de elev. Din compararea datelor se obser-

Tabelul 51

Caracterizarea generală a atitudinii incorecte a profesorului față de elev (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Atitudinea incorectă a profesorului față de elev se caracterizează prin:	Datele	
		în cifre	%
1	Trufie, atitudine rezervată, oficială, incomunicativitate, autoritarism, spirit dictatorial	87	20,6
2	Nedreptate, lipsă de obiectivitate, protecție, idei preconcepute, persecuție	78	18,4
3	Familiarism, intimitate exagerată	41	9,7
4	Nesinceritate, prefăcătorie, ipocrizie, suspiciune	34	8,0
5	Lipsă de exigență, indulgență, popularitate ieftină	32	7,6
6	Inconsecvență, neprincipialitate, compromis	30	7,1
7	Lipsă de tact, impolitețe, vulgaritate, aroganță	19	4,5
8	Lipsă de interes față de elev, indiferență, ignoranță	18	4,3
9	Lipsă de respect, neîncredere față de elev, umilirea, ironizarea, batjocorirea, apostrofarea, suspectarea elevului, atitudine pesimistă față de elev	17	4,0
10	Nerăbdare, capriciozitate, insuficientă stăpînire de sine	17	4,0
11	Severitate, exigență exagerată	13	3,1
12	Lipsă de înțelegere, ingratitudine, lipsă de scrupul, lipsă de omenie, insensibilitate	12	2,8
13	Lipsă de seriozitate, lipsă de răspundere	6	1,4
14	Îngîmfare, simț autocritic redus, lăudăroșenie, lingușire	6	1,4
15	Refuzul de a ajuta, de a îndruma	5	1,2
16	Pedanterie, formalism	4	0,9
17	Venalitate, corupție	2	0,5
18	Indiscreție	2	0,5
	Total	423	100,0

vă că relațiile corecte ale profesorului față de elev sînt reprezentate într-un procent de 51,6%; acestea sînt condiționate de o atitudine corectă a profesorului (spirit de dreptate, prietenie, recunoașterea calităților elevului); urmează apoi caracteristicile referitoare la comportamentul corespunzător, reprezentat într-un procent de 30,3% (sinceritate, corectitudine, principialitate) și gradul de exigență și severitate (18,1%). Relațiile incorecte decurg din însăși atitudinea incorectă a profesorului, reprezentată într-un procent de 61,0% (atitudine sfidătoare și inegală față de elevi), în comportamentul necorespunzător, redat în proporție de 28,4% (nesinceritate, inconsecvență) și în gradul necorespunzător de exigență și severitate (10,6%).

Tabelul 52

Prezentarea succintă a relațiilor corecte dintre profesori și elevi

Caracteristicile se referă la:		Scurte caracteristici ale indicilor individuali, referitori la relațiile corecte profesor-elev	Datele se referă la: Indici individuali		Principalele grupe de indici	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Atitudinea profesorului față de elevi	1	Dreptate, obiectivitate, imparțialitate, atitudine egală față de toți elevii	69	28,8		
	2	Prietenie, accesibilitate, spirit democratic	56	23,3		
	3	Înțelegerea elevului, recunoașterea calităților sale, omenie	48	20,0		
	4	Respect, încredere în personalitatea elevului	23	9,6		
	5	Atitudine rezervată, relații oficiale	20	8,3		
	6	Interes față de personalitatea elevului, dorința de a-l îndruma și ajuta	15	6,3		
	7	Grijă părintească, ocrotirea celor tineri	9	3,7		
		Total	240	100,0	239	51,6
II. Comportamentul profesorului față de elevi	1	Sinceritate, corectitudine, loialitate	44	31,4		
	2	Tact, politețe, corectitudine, discreție	39	27,9		
	3	Consecvență, principialitate	31	22,1		
	4	Exemplu personal, spirit de răspundere	14	16,0		
	5	Răbdare, echilibru, autocontrol	12	8,6		
		Total	140	100,0	140	30,6
III. Gradul de exigență și severitate	1	Exigență și severitate corespunzătoare	84	100		
		Total	84	100	84	18,1
		Total general			463	100,0

Tabelul 53

Prezentarea succintă a relațiilor incorecte dintre profesori și elevi

Caracteristicile se referă la:		Scurtă prezentare a caracteristicilor indicilor individuali, referitori la relațiile incorecte profesor-elev	Datele se referă la: Indicii individuali		Principalele grupe de indici	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Atitudinea profesorului față de elev	1	Atitudine sfidătoare, distantă, autoritară, prea oficială	87	33,7		
	2	Atitudine inegală față de elevi	78	30,2		
	3	Familiarism, intimitate exagerată	41	15,9		
	4	Lipsa de interes față de personalitatea elevului, refuzul de a-l îndruma și ajuta	23	8,9		
	5	Lipsa de respect, neîncredere în personalitatea elevului	17	6,6		
	6	Lipsa de înțelegere, nerecunoașterea calităților elevului	12	4,7		
		Total	258	100,0	258	61,0
II. Comportamentul profesorului față de elevi	1	Nesinceritate, prefăcătorie	34	28,3		
	2	Inconsecvență, neprincipialitate, compromis	30	20,5		
	3	Lipsa de tact, impolitețe, indiscreție	21	17,5		
	4	Insuficient autocontrol, capriciozitate, nerăbdare	17	4,2		
	5	Purtare neexemplară, neseriozitate, lingușeală, venalitate	14	11,7		
	6	Pedanterie, formalism	4	3,3		
		Total	120	100,0	120	28,4
III. Gradul de exigență și severitate	1	O slabă exigență și severitate, prea mare îngăduință	32	71,1		
	2	Severitate și exigență exagerată	13	28,9		
		Total	45	100,0	45	10,6
		Total general			423	100,0

Tabelul 54

Caracteristicile relațiilor personale dintre profesor și elev

Nr. crt.	Relațiile mele personale față de elev se caracterizează prin:	Datele	
		în cifre	%
1	Exigență, severitate, respectarea disciplinei	46	22,0
2	Dreptate, obiectivitate	35	16,7
3	Prietenie, spirit democratic	27	12,9
4	Înțelegerea elevului, toleranță, omenie	20	9,6
5	Consecvență, principialitate	17	8,1
6	Interes față de personalitatea elevului, străduința de a cunoaște particularitățile lui individuale, atitudine diferențiată	13	6,2
7	Corectitudine, sinceritate, loialitate	13	6,2
8	Seriozitate, spirit de răspundere, exemplu de comportare	12	5,7
9	Răbdare	6	2,9
10	Încredere, respect față de elev	6	2,9
11	Comportare cu tact, cordialitate	5	2,4
12	Corectitudine	3	1,4
13	Atitudine rezervată	2	1,0
14	Grijă părintească	2	1,0
15	Dorința de a ajuta elevul	2	1,0
	Total	209	100,0

Sîntem de părere că aceste caracteristici ale relațiilor corecte și incorecte dintre profesor și elevi pot fi acceptate din punct de vedere psihopedagogic.

Rezultate deosebit de interesante au fost obținute ca răspuns la acea întrebare a chestionarului prin care se cerea subiecților noștri să-și caracterizeze propriile lor relații față de elevi (vezi tabelul 54).

Rezultatele sînt interesante datorită faptului că nu întîlnim aici nici o particularitate prin care s-ar putea caracteriza ca incorecte raporturile existente între profesor și elev, în care caz coeficientul de corelație dintre particularitățile relațiilor (corecte) personale și cele generale este de R= +818. Acesta înseamnă că profesorii identifică atitudinea (relațiile lor personale) față de elevi, cu însăși imaginea ideală a acesteia; ori acest fapt — cel puțin în unele cazuri — nu reprezintă o armonizare perfectă a respectivei atitudini cu realitatea obiectivă. Această convingere despre relațiile ideale dintre profesor și elev poate constitui deci o piedică serioasă în sesizarea de către profesor a eventualelor deficiențe ale elevului.

Factorii care influențează, după părerea subiecților, relațiile dintre profesor și elev sînt prezentați în tabelul 55.

Din tabel reiese că acești factori sînt raportați în primul rînd la experiența pedagogică și la nivelul de pregătire al profesorului; comportamentul și rezultatele la învățătură ale elevilor figurează abia pe planul secund. În mare, din datele prezentate reiese că subiecții noștri consideră că relațiile lor față de elevi sînt determinate, într-un procent de 56,4%, de însăși personalitatea profesorului și în proporție de 43,6%, de personali-

Tabelul 55

Factorii care influențează relațiile dintre profesor și elev

Nr. crt.	Denumirea pe scurt a factorilor	Datele	
		în cifre	%
1	Experiența pedagogică și nivelul de pregătire al profesorului	113	28,2
2	Particularitățile personale ale profesorului	74	18,5
3	Comportamentul elevului	57	14,2
4	Rezultatele la învățătură ale elevului	56	14,0
5	Particularitățile personale ale elevului	54	13,5
6	Vîrsta profesorului	26	6,5
7	Sexul cadrului didactic	13	3,2
8	Aptitudinile, talentul elevului	3	0,7
9	Orizontul general și interesele elevului	3	0,7
10	Condițiile familiale ale elevului	2	0,5
	Total	401	100,0

tatea elevului. Din punct de vedere pedagogic, părerea conform căreia în relațiile profesor-elev un rol predominant i-ar reveni îndeosebi personalității profesorului ni se pare îndrăzneață, întrucît profesorul, în virtutea acestei prerogative, ar putea crede că este absolvit de orice răspundere în cazul unei intervenții incorecte din partea sa.

Ținînd seama de faptul că felul relațiilor profesor-elev depinde în mare măsură de personalitatea profesorului, am adresat subiecților anchetați întrebarea: care dintre factorii personalității profesorului influențează în mod hotărîtor relațiile profesor — elev?

Datele statistice rezultate din răspunsurile la această întrebare ne sînt prezentate de tabelul 56. Tabelul confirmă datele deja stabilite, conform cărora factorii determinanți sînt, după părerea subiecților, datorați particularităților personale ale profesorului și experienței lui pedagogice.

Întrebarea nr. 20 a celui de-al doilea chestionar cuprinde cîțiva factori concreți care credem că pot influența relațiile profesor-elev. În acest caz, am cerut subiecților ca la această întrebare (formulată după propria noastră părere) ori să nu ne răspundă (și atunci va fi punctată cu zero puncte), ori să noteze cu note de la 1—5 gradul de influență pe care îl atribuie respectivilor factori. Răspunsurile la această întrebare le-am prelucrat după același procedeu ca și la întrebarea nr. 11 a primului chestionar (vezi tabelul 28). Rezultatele obținute sînt cuprinse în tabelul 57 (anexă).

Datele acestui tabel (57) surprind în primul rînd prin faptul că subiecții au atribuit o pondere deosebită acelor factori care nu figurează în tabelele 55 și 56. Este în

Tabelul 56

Factorii hotărîtori ai personalităţii profesorului care influenţează relaţiile profesor-elev, după părerea profesorilor

Nr. crt.	Relaţiile profesor-elev sînt influenţate în mare măsură de:	Datele	
		În cifre	%
1	Particularităţile personale ale profesorului	81	34,8
2	Experienţa pedagogică a profesorului	69	29,5
3	Simpatia de care se bucură profesorul din partea oamenilor	15	6,4
4	Vîrsta profesorului	12	5,2
5	Atitudinea profesorului faţă de muncă	12	5,2
6	Orizontul politic şi cultural general, nivelul cunoştinţelor	12	5,2
7	Cunoaşterea psihologiei tinerilor	9	3,9
8	Interesul profesorului faţă de elevi	9	3,9
9	Sexul cadrului didactic	5	2,1
10	Originea socială a profesorului	5	2,1
11	Tactul pedagogic al profesorului	3	1,3
12	Talentul pedagogic al profesorului	1	0,4
	Total	233	100,0

special vorba de următorii factori: optimism, veselie, seriozitate permanentă din partea profesorului, relaţii corespunzătoare în societate, prestigiul social al profesorului, respectiv lipsa acestui prestigiu, simpatia sau antipatia faţă de obiectul respectiv de studiu, condiţiile familiale favorabile sau nefavorabile ale profesorului, satisfacţia sau insatisfacţia profesorului la şcoala respectivă.

Din datele tabelului 57 (anexă) reiese faptul că există o anumită subiectivitate şi deosebiri marcante în aprecierea funcţiei respectivilor factori care influenţează relaţiile profesor-elev. Aceste constatări sînt confirmate în primul rînd de faptul că nu s-a găsit nici măcar un singur factor a cărui importanţă să nu fi fost notată începînd cu zero puncte (deci fără nici un fel de influenţă) pînă la 5 puncte (deci cu gradul cel mai mare de influenţă). Cu cele mai puţine puncte de zero (6) a fost notat factorul referitor la satisfacţia sau insatisfacţia cotidiană (mulţumirea sau nemulţumirea sufletească), iar cu cele mai multe puncte de zero (67) a fost notat factorul referitor la originea socială a elevului. Punctajul maxim a fost acordat numai de trei ori factorilor referitori la situaţia elevului în colectiv, faptului că respectivul cadru didactic nu are copii, precum şi relaţiile existente între profesor şi părinţii elevilor, iar cel mai mult (de 38 de ori) a fost acordat factorului referitor la satisfacţia sau insatisfacţia profesorului faţă de profesiunea aleasă. Acestui ultim factor i s-a acordat cel mai mare grad de influenţă în relaţiile dintre profesor şi elev; în mod surprinzător, factorul cu gradul cel mai mic de influenţă îl reprezintă acela referitor la originea socială a elevului şi la situaţia socială a părinţilor elevului.

În ceea ce priveşte gradul de influenţă al diferiţilor factori, în funcţie de sexul cadrelor didactice, se constată o proporţionalitate uimitoare (a se vedea primele două coloane ale tabelului). Deosebiri marcante intervin doar în sensul că profesorii acordă

o mai mare importanţă, decît profesoarele, factorilor referitori la „autoritatea publică a profesorului, respectiv la lipsa acesteia, la recunoaşterea şi respectarea profesorului în consiliul profesoral şi parţial satisfacţiei sau insatisfacţiei profesorului în legătură cu şcoala respectivă". Profesoarele acordă în schimb o mai mare importanţă decît profesorii în special factorului referitor la cunoaşterea mediului familial al elevului.

Un punct de vedere unitar s-a constatat în această privinţă şi cu privire la tipul şi gradul şcolii (exceptînd, desigur, profesorii şcolilor generale de nouă ani care, datorită numărului prea mic de subiecţi, nu pot fi luaţi în consideraţie). O mai mare deosebire s-a constatat aici în aprecierea factorilor referitori la cunoaşterea mediului familial al elevului, la popularitatea sau lipsa de popularitate a respectivului obiect de studiu, în care caz o pondere mai mare a fost acordată acestor factori de către profesorii şcolilor medii de cultură generală, în comparaţie cu profesorii şcolilor medii cu profil special.

În mare, un punct de vedere unitar au exprimat subiecţii noştri şi în aprecierea rolului factorilor în funcţie de vîrsta profesorului. Deosebiri apar totuşi şi aici, iar cele mai semnificative pot fi raportate la următoarele aspecte: profesorii mai tineri (între 20 şi 30 de ani) acordă o pondere mai mare decît ceilalţi factorului referitor la satisfacţia sau insatisfacţia profesorului în legătură cu profesiunea aleasă, precum şi popularităţii sau lipsei de popularitate a profesorului în rîndurile elevilor. O importanţă mai mică se acordă aici atitudinii elevului faţă de respectivul obiect de studiu şi rezultatelor la învăţătură ale elevului la acest obiect de studiu. O atenţie deosebită a fost acordată de tinerii profesori procesului de familiarizare a lor cu cerinţele profesiunii alese. Cu înaintarea în vîrstă, factorului referitor la popularitatea sau lipsa de popularitate a profesorului i se acordă din ce în ce mai mică importanţă. Este semnificativ faptul că profesorii de vîrstă mijlocie (41—50 de ani) au acordat, în comparaţie cu ceilalţi, o mai mare importanţă faptului dacă profesorii au copii de aceeaşi vîrstă ca şi elevii (situaţie prin care se dovedeşte că, profesorii fiind şi părinţii unor copii de o vîrstă asemănătoare elevilor lor, pot avea o atitudine mult mai corectă faţă de aceştia).

Stagiul îndelungat în învăţămînt s-a dovedit a fi deosebit de important în aprecierea rolului factorilor concreţi care influenţează relaţiile dintre profesor şi elevi. Ponderea cea mai ridicată a revenit în acest sens profesorilor cu o vechime în învăţămînt de 21—30 de ani. Deosebiri marcante intervin în sensul că, odată cu creşterea numărului de ani în învăţămînt, creşte şi importanţa ce se acordă obiectului de studiu respectiv, rezultatelor la învăţătură obţinute la acest obiect de studiu şi cunoaşterii condiţiilor familiale ale elevului. O demonstrează tendinţa mereu crescîndă de a aborda în relaţiile profesor-elev o atitudine adecvată, în funcţie de o apreciere cît mai complexă. În funcţie de vechimea în învăţănînt, se observă variaţii mari în aprecierea rolului factorilor referitori la: autoritatea publică a profesorului (în care caz, ponderea cea mai mare este acordată acestui factor de profesorii cu o vechime de 21—30 de ani), aprecierea corectă a activităţii pedagogice de către conducerea şcolii (punctajul maxim a fost acordat aici de către profesorii cu o vechime de 26—30 de ani), satisfacţia sau insatisfacţia profesorului faţă de profesiunea sa (punctajul minim a fost acordat de profesorii cu o vechime de peste 31 de ani, urmaţi de profesorii cu o vechime între 11—15 ani). La profesorii cu un stagiu în învăţămînt de 16—20 de

ani se constată o creştere semnificativă a importanţei factorului referitor la faptu dacă profesorul are copii de aceeaşi vîrstă cu elevii, ceea ce confirmă situaţia amintită mai sus.

Întrucît majoritatea absolută a subiecţilor noştri avea calificarea necesară gradului şcolii şi obiectului pe care-l preda, nu putem trage concluzii hotărîtoare în legătură cu acest aspect.

În răspunsurile elevilor întîlnim adesea date referitoare la faptul că profesorul a adoptat faţă de elev o atitudine şi un comportament determinat de „prima impresie" (aceasta s-a reflectat în special în clasificarea finală a elevilor, în funcţie de notele după care elevul a fost calificat de la bun început).

Am fost curioşi să vedem dacă profesorii înşişi sînt sau nu conştienţi de acest fapt, respectiv să constatăm ce importanţă acordă ei înşişi „primei impresii" pe care şi-au făcut-o în legătură cu elevul respectiv. Din tabelul 58 se vede că nici un subiect nu a acordat „primei impresii" un rol hotărîtor în relaţiile profesor-elev, iar un procent de 4,5% nu a acordat acestui factor nici o importanţă. Un procent similar de 4,5% din totalul subiecţilor a acordat totuşi acestui factor un rol foarte important, iar 40,3% din subiecţi consideră că respectivul factor are doar o anumită importanţă (nu prea mare însă). Jumătate din subiecţi (50,7%) consideră ca factor hotărîtor aici cunoaşterea perfectă a personalităţii elevului. Datele prezentate confirmă în mare măsură, din punctul de vedere al cunoaşterii psihologice, importanţa covîrşitoare a primelor informaţii pentru observarea în continuare a evoluţiei elevului. Constatarea unei asemenea situaţii, care poate fi considerată chiar o legitate psihologică, ar trebui să determine pe profesori să depună un efort deosebit şi o mai mare bunăvoinţă în a-şi corija greşelile şi deficienţele care rezultă din această „primă impresie", adîncind şi mai mult cunoaşterea personalităţii elevului.

Tabelul 58

Influenţa „primei impresii" asupra relaţiilor profesor-elev

Nr. crt.	Rolul „primei impresii" asupra relaţiei profesor-elev	Total răspunsuri	
		În cifre	%
1	Hotărîtoare este cunoaşterea consecventă a personalităţii elevului	68	50,7
2	Prima impresie joacă un anumit rol (nu prea mare)	29	21,6
3	Prima impresie şi cunoaşterea elevului sînt la fel de importante	25	18,7
4	Prima impresie joacă un rol deosebit	6	4,5
5	Prima impresie nu are nici o influenţă	6	4,5
6	Prima impresie este hotărîtoare	0	0,0
	Total	134	100,0

Notă: Totalul răspunsurilor este de 134, fiindcă unii subiecţi au indicat mai multe răspunsuri posibile.

În legătură cu cerința — frecvent formulată de elevi în răspunsurile lor — ca profesorul să se poarte la fel cu toți elevii, am adresat subiecților noștri profesori întrebarea dacă ei înșiși au sau nu aceeași atitudine față de toți elevii pe care-i învață.

Tabelul 59

Modul cum își manifestă profesorul atitudinea față de elevi

Modul cum își manifestă atitudinea sa pozitivă sau negativă	Datele	
	În cifre	%
Nu o manifestă niciodată	42	42,4
O manifestă foarte rar	49	49,5
O manifestă relativ frecvent	7	7,1
O manifestă foarte frecvent	1	1,0
Total	99	100,0

Răspunsurile* ne-au surprins într-o anumită măsură, fiindcă numai 47,5% din subiecți au apreciat atitudinea lor față de elevi ca egală față de toți elevii, iar 52,5% din subiecți au calificat atitudinea lor față de elevi ca inegală. Este omenește firesc ca relațiile profesor-elev să nu fie întotdeauna aceleași. Profesorul abia reușește să evite tipul de relații inegale, mai ales că, dacă acestea sînt interiorizate, nici nu pot fi calificate negativ din punct de vedere pedagogic. Consecințe mai grave din punct de vedere pedagogic apar abia atunci cînd profesorul își manifestă făți aceasta atitudine, în sensul că-și arată mai mult sau mai puțin simpatia față de elevi, pe unii protejîndu-i, iar pe alții persecutîndu-i. La întrebarea dacă subiecții noștri își manifestă făți atitudinea lor pozitivă sau negativă față de elevi (vezi tabelul 59), numai 42,4% din subiecți au răspuns categoric că nu, iar 8,1% recunosc că fac acest lucru frecvent sau foarte frecvent, iar aproape jumătate dintre subiecți (49,5%) admit că procedează astfel foarte rar. Datele prezentate motivează în mare măsură dificultățile pe care le întîmpină elevii din cauza atitudinii inegale a unor profesori (destul de numeroși), fapt care face ca în relația profesor-elev să se ajungă la situații nedorite, creîndu-se astfel condițiile unui comportament lipsit de tact pedagogic al profesorului față de elevi.

Comportamentul lipsit de tact pedagogic își are adesea rădăcinile în înseși relațiile necorespunzătoare profesor-elev, fapt care constituie, în esență, o dovadă în plus a lipsei de tact pedagogic. De aceea, pe noi ne-au interesat și factorii care, după părerea personală a profesorilor, ar putea genera relații necorespunzătoare între profesor și elev. Întrebările necesare obținerii acestor date le-am formulat în așa fel încît să putem surprinde părerea generală obiectivă a subiecților. De pildă: „Ce anume ar putea

* Răspunsurile rezultă dintr-o anchetă pe care autorul nu o mai prezintă sub formă de tabel. (Nota trad.)

Tabelul 60

Factori care favorizează relaţiile necorespunzătoare profesor-elev (după părerea profesorilor)

Factorii se referă la:		Relaţiile necorespunzătoare profesor-elev sînt determinate de:	Datele		Datele principalelor grupe de factori	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Personalitatea profesorului	1	Necunoaşterea sau insuficienta cunoaştere a personalităţii elevului, a particularităţilor lui individuale, a problemelor personale şi familiale ale elevului	35	23,6		
	2	Particularităţile individuale negative ale profesorilor (capriciozitate, nerăbdare, grabă, inconsecvenţă, neprincipialitate)	34	23,0		
	3	Experienţa redusă, cunoştinţe pedagogice şi psihologice slabe (sau inexistente)	23	15,5		
	4	Lipsa de obiectivitate, nedreptatea, venalitatea, protejarea unor elevi	19	12,8		
	5	Atitudinea sfidătoare a profesorului faţă de elev, orgoliu, trufia profesorului	11	7,4		
	6	Încrederea prea mare, atitudinea necritică faţă de elev	9	6,1		
	7	Lipsa de interes faţă de personalitatea elevului, tendinţa de a se concentra numai asupra lecţiilor	5	3,4		
	8	Conştiinţa insuccesele în muncă, lipsă de autoritate	4	2,7		
	9	Inaptitudine pentru profesiune	3	2,1		
	10	Insuficientă severitate	3	2,1		
	11	Complexe de inferioritate	2	1,3		
		Total	148	100,0	148	71,2
II. Personalitatea elevului	1	Atitudinea negativă, necorespunzătoare a elevului faţă de învăţătură, rezultatele proaste la învăţătură	17	34,0		
	2	Particularităţile individuale negative ale elevului (nesinceritate, înşelătorie, incorectitudine, înşelarea încrederii profesorului)	17	34,0		

Tabelul 60 (continuare)

Factorii se referă la:		Relațiile necorespunzătoare profesor-elev sînt determinate de:	Datele		Datele principalelor grupe de factori	
			În cifre	%	În cifre	%
	3	Proasta comportare a elevului	8	16,0		
	4	Atitudinea necorespunzătoare a elevului față de profesor	6	12,0		
	5	Aspectul, înfățișarea elevului	2	4,0		
		Total	50	100,0	50	24,0
III. Alte aspecte	1	Impresia generală despre elev	5	50,0		
	2	Imposibilitatea de a-l cunoaște pe elev, de a stabili un contact mai des cu el, din cauza numărului prea mare de elevi din clasă	5	50,0		
		Total			208	100,0

determina (condiționa, genera), în general, proastele relații dintre profesor și elev?" În același timp însă, am căutat să surprindem și care este părerea personală, subiectivă, și experiența subiecților noștri în această privință: „Ce anume provoacă sau condiționează relațiile dumneavoastră necorespunzătoare față de elevi?". La prima întrebare, 94% din subiecți au răspuns afirmativ, și numai 6% au răspuns negativ, în sensul că „relațiile necorespunzătoare profesor-elev n-ar fi determinate, condiționate de anumiți factori". La cea de-a doua întrebare, 80% din subiecți au răspuns afirmativ, iar 20%, negativ. Răspunsurile afirmative la întrebările de mai sus au fost prelucrate și prezentate în tabelele 60 și 61.

Din compararea ambelor tabele, reiese în primul rînd următorul fapt semnificativ: 71,2% din cauzele generale, obiective, ale proastelor relații profesor-elev se datoresc personalității profesorului, 24,0% personalității elevului, iar 4,8% altor motive; iar în legătură cu cea de a doua întrebare, 97,1% din cauze (individuale, subiective) se datoresc personalității elevului și numai 2,9% personalității profesorului. Aceasta dovedește faptul că unii profesori își declină orice răspundere în legătură cu relația necorespunzătoare dintre ei și elevi, aruncînd vina asupra elevului. În acest caz, profesorilor le este foarte greu, dacă nu chiar imposibil, să mai intervină cu măsuri pedagogice corespunzătoare.

Punctele de vedere prezentate în tabelul 60 pot fi acceptate ca fiind relativ obiective. Pe de altă parte, gradul de subiectivitate și insuficientul spirit autocritic al părerilor exprimate în tabelul 61 amplifică semnificația unor rubrici care au fost introduse aici, cum ar fi de pildă prima rubrică în care se caută să se argumenteze faptul că unele din cauzele atitudinii necorespunzătoare a elevului față de învățătură și proastelor rezultate obținute în acest domeniu se datoresc, după unii profesori, însăși

Tabelul 61

Factorii subiectivi (personali) care determină relaţiile necorespunzătoare profesor-elev

Factorii se referă la:		Relaţiile necorespunzătoare profesor-elev sînt determinate de:	Datele		Datele principalelor grupe de factori	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Personalitatea elevului	1	Atitudinea necorespunzătoare a elevului faţă de muncă, rezultatele proaste la învăţătură, lipsa de răspundere, indiferenţa, chiulul	50	37,6		
	2	Însuşiri negative de caracter ale elevului (necinste, înşelătorie, escrocherie, ipocrizie, nesinceritate, prefăcătorie, furt, egoism, înfumurare, faptul că profită de încrederea profesorului)	41	30,8		
	3	Manifestări negative de comportament (indisciplină, aroganţă, mojicie, atitudine provocatoare, obrăznicie)	40	30,1		
	4	Atitudinea necorespunzătoare a elevului faţă de colectiv	2	1,5		
		Total	133	100,0	133	97,1
II. Personalitatea profesorului	1	Insuficienta experienţă pedagogică a profesorului	2	50,0		
	2	Lipsa de înţelegere faţă de elev	2	50,0		
		Total	4	100,0	4	2,9
		Total			137	100,0

personalităţii elevului; în acest caz, profesorii refuză să mai vadă aceste cauze în înseşi deficienţele propriei lor activităţi pedagogice, deficienţe care constituie de fapt motivul adevărat al acestor situaţii.

Este de la sine înţeles că nu se pot constitui cu destulă uşurinţă relaţii la fel de favorabile şi corecte între profesor şi toţi ceilalţi elevi. Faptul este confirmat şi de subiecţii anchetaţi: numai 13% dintre aceştia consideră că nu există elevi care să prezinte greutăţi pentru profesor în stabilirea unor raporturi corespunzătoare, pozitive, în timp ce 87% dintre subiecţi consideră, din contra, că sînt foarte mulţi elevi de acest fel. În sfîrşit, din alt tabel reiese că aproximativ 36% dintre subiecţii noştri sînt de părere că pot fi şi elevi cu care profesorul nu poate stabili într-adevăr relaţii corespunzătoare (iar 64% sînt de părere că nu există asemenea elevi). După

Tabelul 62

Caracteristicile elevilor cu care profesorul reuşeşte foarte greu să stabilească relaţii corespunzătoare

Nr. crt.	Elevii cu care se pot stabili foarte greu relaţii corespunzătoare sînt:	Datele	
		În cifre	%
1	Retraşi, neîncrezători, emotivi	30	18,1
2	Nepăsători, iresponsabili, superficiali, cu rezultate proaste la învăţătură	27	16,3
3	Nesinceri, ipocriţi, mincinoşi, răutăcioşi, linguşitori	27	16,3
4	Fără interes pentru învăţătură, puţin activi, apatici	24	14,5
5	Indisciplinaţi, violenţi	14	8,4
6	Obraznici, vulgari, huligani	12	7,2
7	Prea încrezuţi, ofensatori, ironici	11	6,6
8	Elevi cărora nu le pasă de existenţa unor relaţii corespunzătoare între ei şi profesor	7	4,2
9	Extravaganţi, flecari	6	3,6
10	Cu o proastă educaţie din partea familiei, neglijaţi	4	2,4
11	Neinteligenţi, netalentaţi	3	1,8
12	Cu tulburări neuropsihice	1	0,6
	Total	166	100,0

părerea noastră, acest fenomen este, din punct de vedere pedagogic, destul de grav, mai ales dacă i se conferă o accepţie mai largă. În acest fenomen trebuie căutate, de fapt, adevăratele cauze ale unor manifestări lipsite de tact pedagogic din partea profesorului faţă de elevi.

Tabelul 62 prezintă în acest sens caracteristicile generale ale elevilor cu care profesorul reuşeşte foarte greu să stabilească relaţii corespunzătoare. Iar tabelul 63 descrie caracteristicile acelor elevi cu care profesorul într-adevăr nu poate stabili relaţii corespunzătoare. Datorită însă faptului că mai multe rubrici ale tabelului 71 consemnează dificultăţile obiective care împiedică stabilirea unor relaţii corespunzătoare profesor-elev, considerăm că marea majoritate a rubricilor tabelului 63 nu sînt convingătoare din punctul de vedere al scopului urmărit şi nu pot fi deci acceptate din punct de vedere pedagogic.

Mai mulţi elevi au arătat, în răspunsurile lor, că suportă cu greu schimbarea atitudinii profesorului faţă de ei, în special schimbarea relaţiilor pozitive în relaţii negative; în cazul în care nu cunosc cauzele ce au determinat această schimbare, ei consideră fenomenul în sine ca o lipsă de tact din partea profesorului. Am încercat să analizăm stabilitatea sau instabilitatea relaţiilor profesorului faţă de aceiaşi elevi chiar în rîndurile subiecţilor-profesori, adresîndu-le în acest sens o întrebare specială. Din tabelul 64 rezultă că 23,2% din subiecţi confirmă în cazul lor existenţa unor schimbări

Tabelul 63

Caracteristicile elevilor cu care profesorul nu poate stabili într-adevăr relaţii corespunzătoare

Nr. crt.	Elevii cu care nu se pot stabili într-adevăr relaţii corespunzătoare sînt:	Datele	
		În cifre	%
1	Fără interes faţă de muncă	7	14,3
2	Nepăsători, cu rezultate proaste la învăţătură	7	14,3
3	Indisciplinaţi	6	12,2
4	Elemente antisociale, criminali, recidivişti	6	12,2
5	Înfumuraţi, ofensatori, ironici	6	12,2
6	Vulgari, lipsiţi de tact	5	10,3
7	Răutăcioşi, nesinceri	4	8,2
8	Retraşi	3	6,1
9	Înapoiaţi mintal	3	6,1
10	Elevi cărora nu le pasă de existenţa unor relaţii corespunzătoare dintre ei şi profesori	2	4,1
	Total	49	100,0

Tabelul 64

Schimbarea relaţiei profesor-elev

Schimbarea relaţiei (atitudinii) profesorului faţă de anumiţi elevi are loc:	Datele	
	În cifre	%
Rar	62	62,6
Deloc	23	23,2
Frecvent	14	14,1
Total	99	99,9

ale relaţiilor profesor-elev (iar 14,1% consideră aceste schimbări ca fiind foarte frecvente, mai ales în sensul îmbunătăţirii respectivelor relaţii, iar nu al înrăutăţirii lor). Ceilalţi subiecţi (62,6%) admit aceste schimbări ca un fenomen ce se întîmplă foarte rar. Cu privire la cauzele schimbării relaţiilor sale faţă de elevi au răspuns 77% dintre subiecţi. Datele prelucrate, obţinute din răspunsurile acestora, ne sînt prezentate în tabelul 65.

Tabelul 65

*Factorii care determină schimbarea relației (atitudinii) profesorului față de elev**

Nr. crt.	Schimbarea relației (atitudinii) profesorului față de elev este determinată de:	Schimbarea urmărește				Schimbarea nu urmărește nimic		Total	
		Îmbunătățirea relației		Înrăutățirea relației					
		În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
1	Schimbarea atitudinii morale a elevului față de muncă și studiu	41	89,1	15	45,5	—	—	56	35,4
2	O mai bună cunoaștere a personalității elevului de către profesor	2	4,3	9	27,3	44	55,7	55	34,8
3	Schimbarea modului de comportare a elevului	3	6,6	4	12,1	32	40,5	39	24,7
4	Schimbarea atitudinii elevului față de obiectul de studiu respectiv	—	—	5	15,1	—	—	5	3,2
5	Schimbarea atitudinii elevului față de profesor	—	—	—	—	3	3,8	3	1,9
	Total	46	100,0	33	100,0	79	100,0	158	100,0

* *Notă*: La această problemă nu au răspuns 23 din subiecții anchetați.

5.2.5. „Concepția despre sine" a profesorului

Prin noțiunea de „concepția despre sine" se indică atitudinea directă, nemijlocită a individului față de sine însuși. Această atitudine se întemeiază pe experiența și aprecierile rezultate din contactul „propriei persoane" cu mediul social, pe baza unor puncte de vedere și a unor admisibile judecăți de valoare. În „concepția despre sine", individul sintetizează tot ceea ce alții au constatat și observat în legătură cu persoana sa, acceptînd să preia de la aceștia numai anumite noțiuni despre sine. Pe de altă parte, în „concepția despre sine" se acumulează și punctele de vedere și judecățile de valoare pe care individul și le-a însușit și cu ajutorul cărora analizează lumea înconjurătoare și propriul său univers. „Concepția despre sine" joacă un rol important în interacțiunea individ-societate.

Atitudinea unui individ față de un alt individ se materializează chiar prin atitudinea sa față de propria-i persoană. „Impresia despre sine însuși influențează structura și schimbarea particularităților reacției individului în raporturile interumane. Particularitățile reacției individului în raporturile interumane reflectă adesea propria părere

a acestuia despre sine însuşi"[1]. Impresia despre sine însuşi influenţează în mare măsură modul cum individul îi apreciază şi îi califică pe semenii lui. De aceea, „... deşi pare paradoxal, particularităţile reacţiei individului în relaţiile interumane reflectă adesea ceea ce de fapt vede în el însuşi"[2].

De atitutinea faţă de propria persoană depind în mare măsură însuşirile de caracter ale individului, ca, de exemplu, autocontrolul, sentimentul propriei demnităţi, fermitatea, autoaprecierea corectă sau incorectă (eronată), încrederea în sine (sau neîncrederea în sine), sentimentul umilinţei, aspecte care au o deosebită importanţă în interacţiunea individ-societate.

Concepţia despre propria persoană, atitudinea faţă de sine însuşi, autoaprecierea şi autocunoaşterea joacă un rol deosebit în relaţiile şi comportamentul profesorului faţă de elevi. „În nici o altă profesiune atitudinea faţă de propria persoană nu are atîta însemnătate ca în profesiunea de educator. Multe perturbaţii în comportamentul profesorului şi al elevului sînt consecinţa unei păreri eronate despre sine însuşi, a unei insuficiente stăpîniri de sine şi a unui autocontrol deficitar, a îngîmfării şi a unei atitudini greşite a profesorului faţă de sine însuşi. Trebuie ştiut faptul că atitudinea profesorului faţă de sine însuşi influenţează în mare măsură nu numai modul cum acţionează (gradul de perseverenţă şi exigenţă etc.), dar şi raporturile sale sociale. O dată cu schimbarea „concepţiei despre sine" se schimbă în mod corespunzător şi comportamentul; de aceea, structura concepţiei despre sine influenţează în mare măsură şi atitudinea individului faţă de alţi cameni" constată W. Kessel[1].

Autoaprecierea („concepţia despre sine") deficitară are, în principal, două aspecte fundamentale: supraaprecierea şi subaprecierea propriilor valori. Şi într-un caz, şi în celălalt, principiile tactului pedagogic al profesorului faţă de elevi pot fi compromise. Astfel, în primul caz, se poate ajunge la subaprecierea şi persecutarea elevilor, respectiv la o atitudine necorespunzătoare, sfidătoare, înfumurată, lăudăroşenie etc., iar în cel de-al doilea caz se constată nesiguranţă, nehotărîre, acţiune arbitrară, conformism tipic atitudinii de subapreciere, măsuri compensatorii deosebit de exagerate.

Autocunoaşterea obiectivă îl poate ajuta în mod deosebit pe profesor, prevenind intervenţiile necorespunzătoare ale acestuia mai ales în procesul autoeducării.

Sîntem, de asemenea, de părere că atitudinea profesorului faţă de sine însuşi este elementul hotărîtor în virtutea căruia el apreciază dacă unii elevi îi sînt în mai mare sau mai mică măsură simpatici; dacă pe unii îi agreează şi pe alţii nu. Astfel se poate întîmpla ca acelaşi elev să fie, în acelaşi timp, agreat de un profesor, iar de altul să fie persecutat. Deci, în acest caz, particularităţile caracteristice ale elevului nu mai au nici o importanţă, rolul principal revenind particularităţilor caracteristice ale profesorului, care fac parte componentă din propriul său sistem de „apreciere". O dovedesc şi următoarele două situaţii, aparent contradictorii:

1) diversitatea cauzelor prin care profesorii caută să motiveze de ce agreează, sau de ce nu agreează un anumit elev;

[1] D. Krech şi col., *Človek v spoločnosti* (*Omul în societate*), Bratislava, 1968, p. 156.
[2] *Ibidem.*
[3] Wolfgang Kessel, *Pädagogisch-psychologische Probleme des sozialistischen Lehrer-Schüler-Verhältnisses*, „Pädagogik", 2, Beiheft, 1959, p. 9.

2) faptul că profesorii nu pot să dea un răspuns, nu știu deci să-și explice de ce pe un elev îl simpatizează mai mult și pe altul mai puțin.

În intenția de a stabili gradul de influență a „concepției despre sine" asupra relațiilor și atitudinii profesorului față de elevi, am propus profesorilor de la școala medie ca, în cadrul anchetei, să caracterizeze cît mai convingător tipul de elev pe care-l simpatizează, îl apreciază, și tipul de elev care nu-i este simpatic, nu-l agreează, indicînd, și într-un caz, și în celălalt, cîte 10 particularități caracteristice ale respectivului elev. Am avut, desigur, în vedere tocmai aspectul subiectiv de care vor ține seama subiecții în această chestiune. Răspunsurile sînt incluse în tabelele 66 și 67. În continuare, am cerut, după același procedeu, să se precizeze 10 dintre cele mai caracteristice particularități ale elevilor pe care profesorii respectivi îi agreează, în general, sau nu îi agreează. De data aceasta am avut în vedere latura obiectivă de care trebuiau să țină seama subiecții anchetați în legătură cu această problemă. Răspunsurile sînt prezentate în tabelul 68 (datele tabelului 67 și 68 au fost prelucrate după procedeul amintit în paginile anterioare). Grupei noastre de subiecți le-am cerut (printr-un al doilea chestionar) să caracterizeze, prin cel puțin cinci particularități, un elev care le este simpatic sau nu, respectiv îl agreează sau nu. Răspunsurile sînt incluse în tabelul 69. Aceste particularități caracteristice ale unui elev simpatic și antipatic au fost corelate cu particularitățile caracteristice ale elevului bun și rău și acestea cu particularitățile referitoare la recompensele și sancțiunile elevului.

Tabelul 66 ne demonstrează că punctele de vedere ale celor două cadre didactice (un profesor și o profesoară), cu privire la particularitățile elevului agreat și ale celui neagreat sînt complet diferite. Faptul este argumentat și de următoarele relatări:

Caracteristicile elevului simpatic (agreat):

„Un anumit grad de inteligență, corespunzător vîrstei elevului; modestie; faptul că te poți bizui pe el; atitudine și comportament calm; nu numai respect, dar și înțelegere pentru atitudinea profesorului față de elevi; rezultate deosebite sau cel puțin mulțumitoare; printre primele caracteristici trebuie să figureze și aceea referitoare la aspectul exterior, vestimentar plăcut". (*Profesor Z. T.*)

„Elevul pe care-l simpatizez este, de regulă, modest, sîrguincios, conștiincios; cinstit; învață sistematic și cu regularitate; este disciplinat, are spirit de inițiativă, independent, este prietenos, discret, comunicativ; te poți bizui întotdeauna pe el; ajută pe elevii mai slabi, nu rîde de ei, nu este încrezut, este autocritic, acceptă critica constructivă; îi plac problemele, chestiunile dificile, pe care le rezolvă singur; dă dovadă de atitudine morală, de ținută civică." (*Profesoara M. J.*)

Caracteristicile elevului antipatic (neagreat):

„Tulbură în permanență clasa, se amuză; tratează cu ușurință obligațiile sale; este obraznic, gesticulează și recurge la o mimică necorespunzătoare; rezultatele dobîndite sînt nesatisfăcătoare; este certăreț, scandalagiu; de cîte ori are prilejul, se eschivează de la obligațiile școlare, respectiv lipsește de la școală. Este un temperament repezit, coleric, mereu se scuză că nu poate face una sau alta, că i-ar face rău etc." (*Profesor Z. T.*)

„Este încrezut, bădăran, încăpățînat, arogant, indisciplinat, înfumurat, lipsit de spirit critic, leneș, indiscret, ipocrit, josnic; se bucură de protecție; nu manifestă interes față de învățătură; minimalizează orice, este zeflemitor; nu se îndreaptă chiar dacă i se atrage atenția; avertismentul nu are nici un efect asupra sa, este cinic) influențează în rău colectivul de elevi; nu te poți bizui pe el etc" (*Profesoara M.J.*;

Tabelul 66

Particularităţile elevului care mă determină sau nu să-l agreez

Denumirea particularităţii care mă determină să-l agreez	Denumirea particularităţii care mă determină să nu-l agreez
1 Inteligenţă	1 Tendinţa de a tulbura lecţiile
2 Modestie	2 Indisciplină
3 Demn de încredere	3 Egoism
4 Temperament liniştit	4 Obrăznicie
5 Perseverenţă	5 Tendinţa de a înşela, a păcăli
6 Sinceritate	6 Insuficientă inteligenţă, nerozie
7 Respect faţă de părinţi şi faţă de persoanele mai în vîrstă	7 Independenţă, manifestată prin nepăsare şi dezordine
8 Încadrarea în colectiv	8 Incorectitudine
9 Spirit de ajutorare a elevilor mai slabi	9 Tendinţa de a se certa, de a face scandal
10 Aspectul exterior	10 Tendinţa de a lua în derîdere orice lucru
(*Profesor Z.T.*)	(*Profesor Z.T.*)
1 Sîrguinţă, capacitatea de a-şi planifica activităţile	1 Intrigă, delaţiune, profitarea de o anumită situaţie
2 Modestie, combinată cu ambiţie şi cutezanţă	2 Egoism, nerecunoştinţă
3 Franchete, loialitate, calitatea de a se împrieteni uşor	3 Lene
4 Inteligenţă corespunzătoare	4 Adulare
5 Cerc larg de preocupări, folosirea raţională a tuturor capacităţilor proprii	5 Comportare extravagantă (grosolănie)
6 Atitudine corespunzătoare faţă de cei mai în vîrstă şi respectiv faţă de persoanele de sex opus	6 Atitudine necorespunzătoare faţă de cei mai în vîrstă şi respectiv faţă de persoanele de sex opus
7 Conduită corespunzătoare în societate, gust vestimentar	7 Conduită necorespunzătoare în societate, lipsă de gust
8 Simţul umorului, temperament vesel	8 Interese personale înguste
9 Grija pentru igiena personală	9 Meschinărie sufletească
10 Fizic plăcut	10 Neglijenţă în igiena personală (neîngrijirea părului şi a unghiilor, faptul că băieţii nu se bărbieresc, nu-şi fac pantofii etc.)
(*Profesoara A.V.*)	(*Profesoara A.V.*)

Tabelul 67

Particularităţile elevului care mă determină sau nu să-l agreez

Nr. crt	Particularităţile pentru care elevul este agreat	Punctajul	Coeficient multiplicativ	Nr. crt.	Particularităţile pentru care elevul nu este agreat	Punctajul	Coeficient multiplicativ
1	Sirguinţă	70	17,5	1	Înfumurare, sfidare	40	20
2	Sinceritate, corectitudine, loialitate	66	16,5	2	Egoism	62	31
3	Modestie	56	14	3	Indisciplină, tulburarea orei	38	19
4	Conştiinciozitate	50	12,5	4	Delaţiune	32	16
5	Inteligenţă	34	8,5	5	Extravaganţă	32	16
6	Spirit autocritic	50	12,5	6	Ipocrizie, perfidie	30	15
7	Disciplină, stăpînire de sine, autocontrol	28	7	7	Urmărirea propriilor interese	26	13
8	Metodă sistematică de a învăţa şi a lucra	28	7	8	Obrăznicie, nerusinare	24	12
9	Perseverenţă, tenacitate	26	6,5	9	Adulare	24	12
10	Spirit de colectiv, atitudine corespunzătoare faţă de colectiv, adaptarea la cerinţele colectivului	26	6,5	10	Nepăsare	24	12
11	Seriozitate, temeinicie, consecvenţă	26	6,5	11	Intrigă	20	10
12	Amabilitate faţă de profesori şi elevi	26	6,5	12	Ambiţie nesănătoasă	18	9
13	Preocupări multiple	24	6	13	Lipsa de interes faţă de învăţătură	18	9
14	Logică în felul de a gîndi	20	5	14	Nerecunoştinţă	18	9
15	O riguroasă planificare a activităţii sale	20	5	15	Lene	16	8
16	Inventivitate	20	5	16	Este protejat	16	8
17	Caracter deosebit, cinste	20	5	17	Răutate	14	7
18	Spirit ordonat	18	4,5	18	Lipsă de inteligenţă, meschinărie sufletească, prostie	14	7
19	Respect faţă de cei mai în vîrstă	18	4,5	19	Tendinţa de a înşela, de a escroca	12	6

Tabelul 67 (continuare)

Nr. crt.	Particularitățile pentru care elevul este agreat	Punctajul	Coeficient multiplicativ	Nr. crt.	Particularitățile pentru care elevul nu este agreat	Punctajul	Coeficient multiplicativ
20	Interes față de învățătură	18	4,5	20	Superficialitate	12	6
21	Demn de încredere, elev pe care te poți bizui	16	4	21	Nestatornic	12	6
22	Activitate	16	4	22	Indiferență, apatie	12	6
23	Scrupulozitate	14	3,5	23	Insuficient spirit autocritic	12	6
24	Aspect exterior exemplar	14	3,5	24	Lipsa de respect față de cei mai în vîrstă	10	5
25	Temperament liniștit	14	3,5	25	Atitudine necorespunzătoare față de persoanele de sex opus	10	5
26	Spirit de inițiativă	12	3	26	Caracter ușuratic	8	4
27	Ambiție corespunzătoare	12	3	27	Caracter dezordonat	8	4
28	Atitudine corectă față de persoanele de sex opus	10	2,5	28	Conduită necorespunzătoare în societate, comportament deficitar	8	4
29	Spirit critic	10	2,5	29	Lipsă de tact	8	4
30	Dragoste și respect față de părinți	8	2	30	Adulare	8	4
31	Comportare exemplară în societate	8	2	31	Incorectitudine	6	3
32	Caracter prietenos, comunicativ	8	2	32	Interese limitate, unilaterale	6	3
33	Discreție	6	1,5	33	Spirit retras, rupt de colectiv	4	2
34	Îngrijit, curat	6	1,5	34	Lipsă de amabilitate	4	2
35	Caracter vesel, spiritual	6	1,5	35	Certăreț, gălăgios	4	2
36	Tacticos	6	1,5	36	Neîngrijit, neglijent	2	1
37	Aspect exterior plăcut, fizic plăcut	4	1	37	Inconsecvență	2	1
38	Atitudine corespunzătoare față de munca fizică	4	1	38	Tendința de a lua totul în derîdere	2	1

Tabelul 68

Particularităţile elevilor care determină, în general, pe profesori să-i agreeze sau nu

Nr. crt.	Particularităţile pentru care elevul este agreat	Punctajul	Coeficient multiplicativ	Nr. crt.	Particularităţile pentru care elevul nu este agreat	Punctajul	Coeficient multiplicativ
1	Veselie, optimism, simţul umorului	40	20	1	Indisciplină, tulburarea lecţiilor	56	28
2	Modestie	30	15	2	Prea mare încredere în sine, înfumurare, sfidare, orgoliu exagerat	48	24
3	Corectitudine	24	12	3	Lipsa de interes faţă de învăţătură	28	14
4	Inteligenţă	20	10	4	Neglijenţă	24	12
5	Disciplină, stăpînire de sine, autocontrol	20	10	5	Tendinţa de a înşela, a escroca	20	10
6	Buna pregătire la lecţii	20	10	6	Frecvenţă proastă	20	10
7	Aptitudine pentru obiectul respectiv de studiu	18	9	7	Nepregătirea cu regularitate a lecţiilor	20	10
8	Interes pentru învăţătură	18	9	8	Subaprecierea cunoştinţelor profesorului	18	9
9	Scrupulozitate	18	9	9	Incorectitudine	18	9
10	Activ la ore	18	9	10	Neseriozitate, lipsă de probitate	18	9
11	Aspect exterior îngrijit	16	8	11	Obrăznicie	16	8
12	Elaborarea corectă a lucrărilor scrise	16	8	12	Egoism	16	8
13	Conştiinciozitate	16	8	13	Superficialitate	16	8
14	Metodă sistematică de a învăţa	16	8	14	Ambiţie slabă, se mulţumeşte cu rezultate modeste	16	8
15	Respect faţă de profesor	14	7	15	Lipsa unei metode sistematice de a învăţa	14	7
16	Sinceritate	14	7	16	Intolerabil	12	6

Tabelul 68 (continuare)

Nr. crt.	Particularităţile pentru care elevul este agreat	Punctajul	Coeficient multiplicativ	Nr. crt.	Particularităţile pentru care elevul nu este agreat	Punctajul	Coeficient multiplicativ
17	Sîrguinţă, silinţă	14	7	17	Lipsa de interes faţă de respectivul obiect de studiu	12	6
18	Spirit de iniţiativă	14	7	18	Lipsa de respect faţă de profesor	12	6
19	Ataşat de colectiv	14	7	19	Urmărirea propriilor interese	8	4
20	Amabil cu profesorii şi cu colegii (în special cu cei mai slabi)	14	7	20	Caracter instabil, inconsecvent	8	4
21	Caracter prietenos	10	5	21	Afectat, prefăcut	6	3
22	Opinii personale, concepţii clare, certe	10	5	22	Lipsa de respect faţă de cei mai în vîrstă	4	2
23	Orizont larg, spirit de orientare	8	4	23	Insuficientă atitudine critică	4	2
24	Perseverenţă	6	3	24	Caracter răutăcios	2	1
25	Caracter integru	6	3	25	Pesimism	2	1
26	Francheţe	6	3				
27	Spirit ordonat	2	1				
28	Înfăţişare exterioară plăcută	2	1				

Deosebiri marcante există şi între caracteristicile subiective şi cele obiective ale elevilor care merită să fie agreaţi şi cei care nu merită (tabelele 67, 68, 69). În timp ce în cazul caracteristicilor subiective ale elevului apreciat se pune accentul în primul rînd pe particularităţile lui profesionale şi de caracter, în cazul caracteristicilor obiective se ţine seama, în special, de particularităţile de temperament şi de calităţile elevului (optimist, modest, corect, inteligent etc.). În cazul caracteristicilor subiective ale elevului neagreat se subliniază mai ales defectele şi comportamentul necorespunzător ale acestuia, iar în legătură cu caracteristicile obiective, pe primul loc figurează comportamentul necorespunzător şi apoi defectele elevului.

Din compararea succintă a caracteristicilor elevului simpatic şi antipatic (tabelul 70) reiese că, atît într-un caz cît şi în celălalt, se ţine seama de particularităţile voliţionale de caracter, de particularităţile profesionale, sociale, intelectuale, de calităţile şi aspectul exterior al elevului. Reprezentarea procentuală a acestora diferă

Tabelul 69

Caracteristicile generale ale elevului simpatic şi antipatic

Nr. crt.	Elevul simpatic este:	Datele		Nr. crt.	Elevul antipatic este:	Datele	
		În cifre	%			În cifre	%
1	Sîrguincios, muncitor	60	21,4	1	Mincinos, ipocrit, lipsit de caracter, nesincer, prefăcut, fariseu, răutăcios, linguşitor	59	21,9
2	Cinstit, sincer, deschis, loial	47	16,8	2	Obraznic, incorect, nepoliticos, zeflemist	55	20,4
3	Politicos, respectuos, atent	36	12,9	3	Nepăsător	36	17,0
4	Inteligent, talentat, capabil, cu o exprimare corectă, cu un vocabular elevat	26	9,3	4	Încrezut, prea orgolios	21	7,8
5	Modest, cu spirit autocritic	16	5,7	5	Apatic, pasiv, neinteresat	17	6,3
6	Cu spirit de răspundere, conştiincios	16	5,7	6	Necomunicativ, necolegial, caracter închis, egoist	16	5,9
7	Manifestă interes faţă de învăţătură, faţă de obiectul de studiu respectiv, posedă deosebite cunoştinţe	14	5,0	7	Indisciplinat	12	4,4
8	Vesel, vioi	11	9,9	8	Neîngrijit, murdar	10	3,7
9	Prietenos, altruist	10	3,6	9	Fără spirit de răspundere, neconştiincios, delăsător	8	3,0
10	Activ, manifestă un viu interes faţă de multe lucruri, calculat, orizont larg	10	3,6	10	Superficial, confuz	7	2,6
11	Îngrijit, curat	6	2,1	11	Netalentat, neinteligent, greoi	6	2,2
12	Spirit independent	4	1,4	12	Cu proaste rezultate la învăţătură	4	1,5

Tabelul 69 (continuare)

Nr. crt.	Elevul simpatic este:	Datele		Nr. crt.	Elevul antipatic este:	Datele	
		în cifre	%			în cifre	%
13	Consecvent, sistematic	4	1,4	13	Extravagant, palavragiu, scandalagiu	4	1,5
14	Exigent cu sine însuşi	3	1,1	14	Instabil	2	0,7
15	Mărinimos	2	0,7	15	Demoralizator	2	0,7
16	Echilibrat	2	0,7	16	Lipsit de cutezanţă	1	0,4
17	Înfăţişare plăcută	2	0,7				
18	Bun organizator						
19	Disciplinat						
	Total	280	100		Total	270	100

însă în ambele cazuri. De exemplu, în cazul caracteristicilor elevului simpatic, sînt evidenţiate în mod deosebit particularităţile profesionale, respectiv rezultatele bune la învăţătură (35,5%), urmate de particularităţile voliţionale de caracter (28,3%), particularităţile conduitei în societate (20,7%), particularităţile şi calităţile intelectuale (12,9%) şi părerile exprimate în legătură cu aspectul exterior al elevului (2,9%). Pe de altă parte, în cazul caracteristicilor elevului antipatic, pe primul loc figurează defectele de caracter (34,4%), comportamentul necorespunzător, respectiv particularităţi negative referitoare la conduita în societate (29,3%), procentul scăzînd în special în cazul dificultăţilor profesionale, mai ales în cazul proastelor rezultate obţinute la învăţătură (24,1%) şi parţial în cazul deficienţelor intelectuale, al însăşi capacităţii intelectuale (8,5%). Părerile referitoare la aspectul exterior al elevului sînt, în comparaţie cu cele exprimate în cazul elevului antipatic, reprezentate printr-un procent mai mare (3,7% faţă de 2,9%).

Coeficientul de corelaţie între particularităţile elevului simpatic şi cele ale elevului antipatic este de $R = +0{,}718$. Este deci destul de înalt, ceea ce înseamnă că multe calităţi ale elevului simpatic îşi au antipozii în extrema caracteristicilor elevului antipatic (dar, cu toate acestea, elevul antipatic nu reprezintă neapărat antipodul elevului simpatic). Aşa, de pildă, în cazul caracteristicilor elevului simpatic se pune un mai mare accent în special pe inteligenţă, pe posibilităţile intelectuale, pe interesul faţă de învăţătură, faţă de respectivul obiect de studiu, pe rezultatele bune la învăţătură şi parţial pe sîrguinţa şi hărnicia elevului. În ceea ce priveşte caracteristicile elevului antipatic, se relevă în mod deosebit apatia, pasivitatea, dezinteresul, indisciplina. Pentru a caracteriza elevul simpatic, s-a recurs în special la acele particularităţi care nu-şi au antipozi în sfera caracterologică a elevului antipatic: veselie,

vioiciune, independenţă, cutezanţă, cumpătare, fizic plăcut, iar în cazul elevului antipatic: excentricitate, pălăvrăgeală, scandal, caracter demoralizant.

În dorinţa de a compara părerile profesorilor cu privire la rolul şi atribuţiile elevului, precum şi părerile lor subiective, referitoare la elevul simpatic şi la cel antipatic, am recurs la o analiză paralelă a particularităţilor elevului bun şi simpatic cu cele ale elevului rău şi antipatic (vezi tabelele 71 şi 72).

Din tabelul 71 se poate vedea că particularităţile elevului bun nu coincid cu cele ale elevului simpatic, deşi caracteristicile lor sînt deosebit de apropiate. Faptul este confirmat şi de coeficientul de corelaţie dintre aceste particularităţi, coeficient care este de $R = +0{,}748$. Din compararea generală reiese că profesorii apreciază mult mai mult în cazul elevului bun decît în cazul celui simpatic particularităţile profesionale şi rezultatele obţinute la învăţătură (raportul fiind de 43,2% : 35,0% în favoarea elevului bun) şi calităţile, respectiv, posibilităţile intelectuale (raportul fiind de 26,4%: 12,9% în favoarea elevului bun). Pe de altă parte, în cazul elevului simpatic, accentul se pune, în speţă, pe particularităţile voliţionale de caracter (raportul fiind de 28,5% : 12,0% în favoarea elevului simpatic) şi parţial pe particularităţile conduitei în societate (raportul fiind de 20,7% : 18,4% în favoarea elevului simpatic). În cazul elevului bun nu se menţionează nici o părere cu privire la aspectul exterior al elevului, acest lucru făcîndu-se, totuşi, în caracterizarea elevului simpatic, unde aceste date sînt reprezentate într-un procent de 2,9 %.

Dintre particularităţile individuale ale elevului bun se evidenţiază mult mai mult decît în cazul elevului simpatic acele particularităţi care se referă la inteligenţă, la posibilităţile intelectuale şi interesul faţă de învăţătură. Iar în cazul elevului simpatic se fac referiri la: cinste, sinceritate, corectitudine, loialitate, modestie, spirit autocritic. Deci, caracteristicile elevului simpatic cuprind mult mai multe aspecte de acest fel, care nu figurează în cazul elevului bun (ca, de exemplu: veselia, vioiciunea, aspectul îngrijit, curat, fizicul atrăgător etc.).

Diferenţe mai accentuate reies din compararea caracteristicilor elevului rău şi antipatic (tabelul 72), fapt confirmat şi de coeficientul de corelaţie dintre aceste particularităţi, coeficient care este de $R = +427$, deci destul de scăzut. Aceasta înseamnă, că pentru mulţi profesori, din punct de vedere obiectiv, tipul de elev rău nu este echivalentul elevului antipatic (privit din punct de vedere subiectiv). De aici rezultă în mod indirect că nici aşa-zisul elev bun nu trebuie să se confunde, din punct de vedere subiectiv, pentru unii profesori, cu tipul de elev simpatic, şi invers. Cele de mai sus confirmă şi existenţa altor componente ale relaţiei profesor-elev, precum şi multitudinea de factori determinanţi ai acestei relaţii, fapt care se reflectă neîndoielnic în însuşi comportamentul cu tact sau fără tact al profesorului faţă de elev.

Din tabelul 72 se vede că particularităţile dominante ale caracteristicilor elevului rău, în comparaţie cu cele ale elevului antipatic, sînt în special acelea referitoare la deficienţele profesionale şi la rezultatele nesatisfăcătoare la învăţătură (în raport de 56,4% : 24,1% în favoarea elevului rău) şi parţial la deficienţele intelectuale (în raport de 13,6% : 8,5% în favoarea elevului rău). În cazul caracteristicilor elevului antipatic predomină particularităţile voliţionale de caracter (în raport de 34,4% : 11,6% în favoarea acestuia), o anumită pondere revenind însă şi particularităţilor comportamentului necorespunzător în societate (în raport de 29,3% : 19,6%). Pe de altă parte, în cazul elevului rău nu se menţionează nici o părere cu privire la aspectul exterior, făcîndu-se totuşi acest

Tabelul 70

Comparare succintă a caracteristicilor elevului simpatic cu cele ale elevului antipatic

Particularităţile caracteristice ale elevului se referă la:		Particularităţile caracteristice ale elevului simpatic şi ale celui antipatic	Datele referitoare la elevul simpatic				Datele referitoare la elevul antipatic			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
I. Particularităţile profesionale şi rezultatele la învăţătură	1	Muncitor, sîrguincios, cu spirit de răspundere — nepăsător, leneş, fără spirit de răspundere	82	83,7			54	83,1		
	2	Rezultate bune la învăţătură, cunoştinţe remarcabile, interes faţă de obiectul de studiu respectiv — rezultate proaste la învăţătură, cunoştinţe slabe, lipsă de interes faţă de obiectul de studiu respectiv	14	14,3			4	6,2		
	3	Precizie, metodă sistematică — confuzie, superficialitate	2	2,0			7	10,7		
		Total	98	100,0	98	35,5	65	100,0	65	24,1
II. Particularităţile volitionale de caracter	1	Cinste, francheţe, loialitate — prefăcătorie, ipocrizie, nesinceritate, lipsă de caracter, urmărirea propriilor interese, adulare	51	63,8			69	74,2		
	2	Modestie, spirit autocritic — înfumurare, lipsă de spirit autocritic	25	31,2			21	22,6		
	3	Independenţă, scrupulozitate, siguranţă — lipsă de independenţă, nesiguranţă, instabilitate	4	5,0			2	2,1		

	4	Lipsă de cutezanță, lipsă de exigență	—	—			1	1,1		
		Total	80	100,0	80	78,5	93	100,0	93	34,3
III. Particularitățile conduitei în societate	1	Politețe, respect, tact, amabilitate — obrăznicie, lipsă de politețe, lipsă de amabilitate	36	62,2			55	69,6		
	2	Prietenie, în bune raporturi cu profesorii și colegii — caracter închis, lipsit de colegialitate, necomunicativ	11	18,9			6	7,6		
	3	Veselie, vioiciune	11	18,9			—	—		
	4	Disciplină — indisciplină	—	—			12	15,2		
	5	Excentric, lăudăros	—	—			4	5,1		
	6	Demoralizator	—	—			2	2,5		
		Total	58	100,0	58	20,7	79	100,0	79	29,3
IV. Particularități și calități intelectuale	1	Inteligență, talente, calități deosebite — inteligență redusă, netalentat, mărginit la minte	26	72,2			6	26,1		
	2	Orizont larg, documentat, activ, interesat — apatic, pasiv, lipsă de interes	10	27,8			17	73,9		
		Total	36	100,0	36	12,9	23	100,0	23	8,5
V. Aspectul exterior	1	Îngrijit, curat — neîngrijit, murdar	6	75,0			10	100,0		
	2	Fizic plăcut	2	25,0			—	—		
		Total	8	100,0	8	2,9	10	100,0	10	3,7
		Total	—	—	280	100,0	—	—	270	100,0

Tabelul 71

Compararea succintă a caracteristicilor elevului bun cu cele ale elevului simpatic

Particularităţile caracteristice ale elevului se referă la:		Particularităţile caracteristice ale elevului	Datele referitoare la elevul bun				Datele referitoare la elevul simpatic			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
I. Particularităţile profesionale şi rezultatele la învăţătură	1	Muncitor, sîrguincios, conştiincios, cu spirit de răspundere, consecvent	95	70,9			82	83,7		
	2	Rezultate bune la învăţătură, cunoştinţe deosebite, interes faţă de respectivul obiect de studiu	31	23,1			14	14,3		
	3	Precizie, metodă sistematică de lucru	8	6,0			2	2,0		
		Total	134	100,0	134	43,2	98	100,0	98	35,0
II. Particularităţile şi calităţile intelectuale	1	Talent, aptitudine, inteligenţă, spirit de inventivitate, spirit de observaţie	55	67,1			26	72,2		
	2	Orizont larg, este documentat, interese deosebite, activ	27	32,9			10	27,8		
		Total	82	100,0	82	26,4	36	100,0	36	12,9

III. Particularități ale unei conduite corespunzătoare în societate	1	Corect, respectuos, atent, tacticos, amabil	33	57,9			36	62,2		
	2	Disciplinat	14	24,6			—	—		
	3	Prietenos, în bune relații cu profesorii și colegii	10	17,5			11	18,9		
	4	Vesel, vioi	—	—			11	18,9		
		Total	57	100,0	57	18,4	58	100,0	58	20,7
IV. Particularitățile voliționale de caracter	1	Cinste, corectitudine, sinceritate, loialitate	22	59,5			51	63,8		
	2	Independență, scrupulozitate, certitudine	12	32,4			4	5,0		
	3	Modestie, spirit autocritic	3	8,1			25	31,2		
		Total	37	100,0	37	12,0	80	100,0	80	28,5
V. Aspectul exterior al elevului	1	Îngrijit, curat	—	—			6	75,0		
	2	Aspect fizic atrăgător	—	—			2	25,0		
		Total	—	—	—	—	8	100,0	8	2,9
		Total	—	—	310	100,0	—	—	280	100,0

Tabelul 72

Compararea caracteristicilor succinte ale elevului rău cu cele ale elevului antipatic

Particularităţile caracteristice ale elevului se referă la:		Particularităţile caracteristice ale elevului	Datele referitoare la elevul rău				Datele referitoare la elevul antipatic			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
I. Deficienţe profesionale şi rezultate proaste la învăţătură	1	Nepăsare, lene, lipsă de conştiinciozitate, lipsă de răspundere, inconsecvenţă	89	54,3			54	83,1		
	2	Rezultate proaste la învăţătură, un scăzut nivel de cunoştinţe, lipsă de interes faţă de respectivul obiect de studiu	52	31,7			4	6,2		
	3	Confuzie, superficialitate	20	12,2			7	10,7		
	4	Neglijarea intenţionată a şcolii	3	1,8			—	—		
		Total	164	100,0	164	56,4	65	100,0	65	24,1
II. Deficienţe intelectuale, inaptitudini	1	Lipsă de talent, inaptitudine, inteligenţă slabă, mărginit	24	63,1			6	26,1		
	2	Apatie, pasivitate, lipsă de interes	14	36,9			17	73,9		
		Total	38	100,0	38	13,0	23	100,0	23	8,5

III. Deficienţe de comportament şi ale conduitei în societate	1	Obrăznicie, incorectitudine, neatenţie, lipsă de amabilitate, persiflare	33	57,9			55	69,6		
	2	Indisciplină	11	19,3			12	15,2		
	3	Temperament retras, necomunicativ, inaccesibil	12	21,1			6	7,6		
	4	Excentricitate, lăudăroşenie	—	—			4	5,1		
	5	Caracter demoralizant, cu o proastă influenţă asupra colegilor	1	1,7			2	2,5		
		Total	57	100,0	57	19,6	79	100,0	79	29,3
IV. Deficienţe ale particularităţilor volitionale de caracter	1	Prefăcătorie, ipocrizie, lipsă de sinceritate, lipsă de caracter, urmărirea intereselor proprii; egoism, linguşire	20	62,5			69	74,2		
	2	Lipsă de independenţă, incertitudine, instabilitate	9	28,1			2	2,2		
	3	Înfumurare, lipsă de modestie	2	6,3			21	22,6		
	4	Modestie exagerată, lipsă de perseverenţă, lipsă de exigenţă	1	3,1			1	1,0		
		Total	32	100,0	32	11,0	93	100,0	93	34,4
V. Aspectul exterior	1	Neîngrijit, murdar	—	—			10	100,0		
		Total	—	—	291	100	—	—	270	100,0

lucru în cazul caracterizării elevului antipatic, unde aceste date sînt reprezentate într-un procent de 3,7%.

Dintre particularităţile individuale ale elevului rău, sînt mai pronunţate, în comparaţie cu cele ale elevului antipatic, următoarele: rezultatele nesatisfăcătoare la învăţătură, superficialitatea şi confuzia, lipsa de talent, lipsa de inteligenţă. Iar în cazul caracteristicilor elevului antipatic atrag atenţia, în special, următoarele defecte de caracter: lipsa de caracter, înşelătoria, ipocrizia, lipsa de sinceritate, prefăcătoria, viclenia, răutatea, adularea, precum şi înfumurarea, apatia, pasivitatea, lipsa de interes, iar parţial obrăznicia, incorectitudinea, impolitețea, persiflarea şi necomunicativitatea, necolegialitatea, atitudinea rezervată, egoismul. În cazul elevului antipatic, se atrage în special atenţia asupra următoarelor particularităţi, care nu apar în sfera caracteriologică a elevului rău: aspectul neîngrijit, murdar, excentricitatea, pălăvrăgeala, dezordinea.

Ar fi foarte interesant de stabilit, din punctul de vedere al comportamentului profesorului faţă de elevi şi din punctul de vedere al tactului şi al lipsei de tact pedagogic, care este raportul între particularităţile referitoare la elevii cu cele mai multe recompense sau sancţiuni şi particularităţile referitoare la elevul simpatic şi antipatic. Coeficientul de corelaţie dintre particularităţile referitoare la elevii cu cele mai multe recompense şi cele referitoare la elevul simpatic este de $\mathbf{R} = +815$ (iar între primele particularităţi şi cele referitoare la elevul bun este de $\mathbf{R} = +612$). Coeficientul dintre particularităţile referitoare la elevul cu cele mai multe sancţiuni şi particularităţile elevului antipatic reprezintă $\mathbf{R} = +681$ (iar între primele particularităţi şi cele referitoare la elevul rău este $\mathbf{R} = +700$). De aici rezultă că sistemul „concepţiei despre sine" a profesorului, care urmăreşte accentuarea sau subestimarea anumitor particularităţi ale elevilor, se reflectă cu precădere în modul în care respectivul profesor aplică în practică recompensele şi sancţiunile. Fără îndoială că faptul în sine influenţează şi comportamentul cu tact sau fără tact pedagogic al profesorului faţă de elevi. Este demn de reţinut că raportul subiectiv (rezultat direct al „concepţiei despre sine") profesor-elev capătă, în procesul acordării recompenselor, aceeaşi însemnătate ca şi punctele de vedere obiectiv formulate de profesor cu privire la atribuţiile ce-i revin în cazul elevului bun. În cazul acordării unor sancţiuni, un rol mai mare îl joacă concepţia obiectivă a profesorului cu privire la atribuţiile ce-i revin în cazul elevului rău, dar nu este deloc neglijată nici relaţia subiectivă (rezultat direct al „concepţiei despre sine") dintre profesor-elev. Datele prezentate confirmă în mare măsură faptul că, în acordarea recompenselor şi sancţiunilor, profesorul manifestă un deosebit subiectivism.

Din punctul de vedere al propriei atitudini a profesorului faţă de sine însuşi (al „concepţiei despre sine"), se presupune că acesta se comportă cu tact faţă de elevi în special atunci cînd sistemul său de autoapreciere este corect, adecvat. Aşa cum am mai amintit, pot interveni aici şi unele aspecte negative, ca rezultat al propriei supraaprecieri sau subaprecieri. Pe de altă parte, însuşi factorul care caracterizează interacţiunea profesor-elev poartă amprenta unui anumit subiectivism din partea profesorului, fapt care determină ca profesorul, în observarea şi aprecierea elevului, să adopte o atitudine prea personală, manifestîndu-şi astfel simpatia sau antipatia şi lăsînd elevilor impresia că nu a procedat obiectiv şi cu tact.

5.2.6. *Autoritatea și popularitatea profesorului*

Răspunsurile profesorilor și ale elevilor la ancheta noastră au subliniat însemnătatea deosebită a autorității și popularității profesorului din punctul de vedere al tactului și al lipsei de tact pedagogic.

Autoritatea și popularitatea profesorului joacă un rol însemnat în interacțiunea profesor-elev, mai ales în sensul că elevii privesc cu totul altfel aceeași intenție sau măsură pedagogică a unui profesor serios, apreciat, față de aceea a unui profesor care nu este apreciat și iubit. „Din analiza reacției profesorului la o abatere disciplinară rezultă faptul că există un raport logic între modul cum profesorul își manifestă autoritatea și eficiența acesteia: cu cît autoritatea profesorului este mai mare, cu atît mai slabă este intensitatea, frecvența măsurilor disciplinare, necesare obținerii efectului dorit, și invers".[1]

Într-un context mai larg, la această problemă se referă și lucrarea *Diet'a disciplína* (*Copiii și disciplina*), în care se scrie: „În problema disciplinei, nu se poate vorbi doar despre anumite rețete, directive, norme de comportament, ci și despre modalitățile și procedeele prin care acestea sînt impuse copilului. Aici, succesul depinde în mare măsură de personalitatea profesorului, de relațiile dintre acesta și elev, de tactul, capacitatea, temperamentul și caracterul său, fiindcă aceste particularități și procedee personale ale profesorului și ale educatorului constituie nu o dată cauza rezistenței și a îndîrjirii copilului față de intențiile sale educative și față de regulile disciplinare".[2] În literatura de specialitate se subliniază temeinic rolul factorilor determinanți ai autorității și popularității profesorului față de elevi[3].

Dintr-o lucrare a noastră[4] reiese că în special tendința profesorului de a arbora o falsă autoritate și de a-și crea o popularitate șubredă poate genera măsuri pedagogice necorespunzătoare, pe care în special elevii mai mari le califică drept lipsite de tact.

5.3. *Particularitățile individuale ale profesorului ca factor al tactului și al lipsei de tact pedagogic*

În interacțiunea socială, un rol deosebit revine particularităților individuale ale respectivilor parteneri. Același lucru se întîmplă și în interacțiunea profesor-elev. Unul din participanții la ancheta noastră scria: „Tactul pedagogic al profesorului depinde în primul rînd de particularitățile sale și apoi de cunoștințele pe care le posedă, deși ambele sînt deosebit de necesare; dar dacă particularitățile și modul său de com-

[1] J. M a r k o, *Psychologická vychovná starostlivost' o diet'a* (*Exigențe psihologice și educative față de copii*), Bratislava, 1963, p. 87.

[2] *Diet'a a disciplína*, Bratislava, 1955, p. 119.

[3] Vezi, de exemplu M. A. P e t r o v, *O významu autority a osobního příkladu učitele v komunistické výchově dětí* (*Însemnătatea autorității și a exemplului personal al profesorului în educația comunistă a copiilor*), Praga, 1953; T. P a r d e l, *Pedagogická psychológia* (*Psihologia pedagogică*), Bratislava, 1967.

[4] J. Š t e f a n o v i č, *Psychológia vzťahu medzi učiteľom a žiakom* (*Psihologia relației dintre profesor și elev*), Bratislava, 1967.

portament nu corespund, atunci în ochii elevilor cunoştinţele profesorului trec pe planul al doilea, pe primul loc rămînînd tot particularităţile acestuia". (*Profesor J. S.*)

Din punctul de vedere al profesorului, în interacţiunea sa cu elevii, un rol competitiv, aşa cum o dovedesc cercetările de pînă acum, revine în special particularităţilor voliţionale de caracter, particularităţilor psiho-temperamentale şi celor referitoare la conduita în societate.Comportamentul profesorului faţă de elevi este, desigur, influenţat şi de starea psihică şi fizică de moment, precum şi de alţi factori, cum ar fi, de exemplu, vîrsta, sexul şi aspectul exterior al profesorului. Un rol deosebit îl joacă aici şi eventualele deficienţe ale personalităţii profesorului.

Trebuie subliniat că particularităţile individuale ale profesorului, în interacţiunea sa cu elevii, nu se manifestă în aceeaşi formă ca în interacţiunea sa cu oamenii maturi (sau cu alte persoane din afara şcolii). În primul caz, acestea au o anumită funcţie educativă, în sensul că ele constituie, prin modul lor de manifestare, o parte componentă a interacţiunii pedagogice profesor-elevi. De aceea, nu toate particularităţile individuale ale profesorului joacă în interacţiunea profesor-elev un rol la fel de important, fiindcă nici elevii nu le sesizează cu aceeaşi intensitate. În cele ce urmează, vom căuta să caracterizăm pe scurt cele mai importante particularităţi individuale ale profesorului.

5.3.1. *Particularităţile voliţionale de caracter ale profesorului*

Particularităţile voliţionale de caracter ale profesorului joacă un rol foarte important în interacţiunea profesor-elev (cu cît elevii sînt mai mari, cu atît mai important este rolul acestor factori)[1]. Rolul particularităţilor voliţionale de caracter în comportarea cu tact şi fără tact pedagogic a profesorului a fost subliniat şi de subiecţii anchetaţi. Astfel, profesorii anchetaţi au raportat acestor caracteristici un procent de 30,5% din totalul particularităţilor individuale ale profesorului, în cazul tactului pedagogic, şi 30,8% în cazul lipsei de tact pedagogic. Iar elevii anchetaţi au atribuit acestor caracteristici un procent de 59,2% în cazul tactului pedagogic şi 72,8% în celălalt caz. În tabelele respective se arată detaliat care sînt în mod concret particularităţile voliţionale de caracter care acţionează pozitiv sau negativ şi deci nu vom mai insista aici asupra acestor probleme. Am dori, în legătură cu aceasta, să ne referim totuşi la acele aspecte ale trăsăturilor de caracter ale profesorului care ar putea influenţa în mod deosebit lipsa de tact pedagogic, mai ales în situaţia în care acesta dă dovadă de conformism.

Prin *conformism*, în psihologia socială se înţelege faptul că „individul acceptă să se supună hotărîrii sau acţiunii impuse de un anumit grup, deşi părerile respectivului grup nu corespund propriilor sale convingeri"[2]. În acest caz, presiunea de a accepta o părere poate fi exercitată asupra individului în mod deschis, direct sau indirect. Scopul acestei presiuni este însă, şi într-un caz, şi în celălalt, acelaşi: de a determina

[1] Vezi J. Štefanovič, *Psychológia vzťahu medzi učiteľom a žiakom* (*Psihologia relaţiei dintre profesor şi elev*), Bratislava, 1967, p. 105–108; 180–194 şi 258–277.

[2] D. Krech şi col., *Človek v spoločnosti* (*Omul în societate*), Bratislava, 1968, p. 585.

pe individ să nu mai acționeze independent, autonom. Profesorul este nevoit să se conformeze unor hotărîri în următoarele situații: *a*) față de conducerea școlii; *b*) față de ceilalți membri ai consiliului; *c*) față de elevi; d) față de părinții elevului. Prin conformismul său, profesorul nu numai că poate acționa negativ, ca urmare a unei influențe pedagogice necorespunzătoare, dar aceasta poate determina și apariția și accentuarea unor deficiențe de caracter sau de comportament. În general, un profesor conformist se caracterizează prin: respectarea cu strictețe a dispozițiilor autorităților (acționează în conformitate cu indicațiile prescrise sau în așa fel încît tot ceea ce face să convină în mod deosebit forurilor superioare; prin faptul că respinge orice părere a elevilor care contravine hotărîrii superiorilor săi); se caracterizează, de asemenea prin lipsă de autoritate, printr-o slabă conștiință de sine, confuzie, concesie, indulgență (nu este sigur, curajos, stăpîn pe ceea ce face, are tendința de a-și asuma vina pentru orice, este exagerat de autocritic, de îngăduitor și de maleabil, se lasă îmbrobodit, admite să se profite de pe urma sa, nu este prea exigent, nu este consecvent în a controla, cedează cu ușurință); acceptă cu ușurință sugestiile altora, este mărginit, dă dovadă de nesiguranță (se lasă ușor influențat, acordă mai multă importanță părerilor altora decît propriilor sale păreri; respectă cu strictețe punctele de vedere oficiale, ezitînd să-și exprime propriile sale păreri, nu este sigur de justețea hotărîrilor și faptelor sale; în tot ceea ce face depinde de alții, de sfatul și ajutorul acestora; în funcție de situație, își schimbă adesea părerile); nu are voință (ezită, este nehotărît, n-are prezență de spirit, se dovedește adesea incapabil, dezorientat, șovăie și amînă să ia o hotărîre, lasă lucrurile să meargă la voia întîmplării); nu este inventiv (este tipicar), nu poate gîndi independent (se ține de anumite scheme și procedee, nu poate justifica propria-i atitudine); nu se comportă firesc (este reținut, formalist, rece, moralist, pedant, nu știe să se poarte degajat, firesc, ține deosebit de mult să fie stimat, își ascunde adevăratele sentimente, se preface, este afectat).

Conformismul, după părerea unor cercetători, trebuie pus în strînsă legătură cu factorii de bază ai personalității omului.[1] Conformismul este influențat în special de următoarele elemente[2]:

1) nivelul intelectual (o mai pronunțată tendință spre conformism manifestă indivizii cu un scăzut nivel intelectual);

2) factorii emoționali (o mai mare tendință spre conformism manifestă indivizii cu o slabă conștiință de sine, incapabili de a face față unor situații dificile, precum și indivizii cu un temperament nestatornic);

3) conștiința de sine (tind spre conformism în special persoanele care au complexe de inferioritate, care nu-și apreciază calitățile la adevărata lor valoare);

4) relațiile dintre indivizi (tind spre conformism cei care au o atitudine părtinitoare față de alții, cei predispuși spre pasivitate, cei influențabili, cei care depind de alții și în special persoanele care sînt neîncrezătoare și incapabile de a aprecia independent pe alții);

[1] *Ibidem*, p. 584.
[2] *Ibidem*, p. 581.

5) atitudinile și aprecierile personale (cei care înclină spre conformism sînt mai convenționali și mai moraliști în atitudinile și aprecierile lor, sînt mai puțin toleranți, mai dogmatici și mai autoritari).

Nu încape nici o îndoială că profesorul predispus spre conformism va avea, spre deosebire de cel care nu înclină spre așa ceva, prea puține șanse de a se comporta cu tact pedagogic.

5.3.2. *Particularitățile psiho-temperamentale ale profesorului*

În legătură cu tactul pedagogic, profesorii anchetați au atribuit particularităților psiho-temperamentale o însemnătate într-un procent de 24,6%, iar elevii, de 16,8%; în legătură cu lipsa de tact pedagogic, aceloraşi particularități profesorii le-au atribuit o însemnătate într-un procent de 30,8%, iar elevii, de 17,5%.

Un rol deosebit revine în special următoarelor particularități: stăpînirea de sine, capriciozitatea, cumpătarea, răbdarea, nervozitatea profesorului. Aceste particularități sînt în mare măsură condiționate de gradul de toleranță la frustrare, care joacă un rol deosebit în cazul tactului și al lipsei de tact pedagogic.

Prin frustrare se înțelege, de regulă, nu numai faptul că individul este lipsit de anumite drepturi, dar se subliniază și starea psihică și comportamentul exterior al acestuia, ca urmare a actului frustrării ca atare. Gradul de rezistență a individului în fața actului frustrării poartă denumirea de toleranță la frustare, și aceasta diferă de la individ la individ. Stările prelungite ale actului frustrării pot influența negativ modul de comportare al individului. „Dacă individul este frustrat de un drept pentru o mai lungă perioadă de timp, atunci imposibilitatea de a-și atinge scopul dorit îi dă sentimentul inutilității, creîndu-i o senzație de teamă, de îngrijorare. În loc să se concentreze asupra scopului urmărit și să-și rezolve problemele, individul este preocupat de modul cum să-și apere propria-i conștiință și să înlăture primejdia care-i amenință onoarea. Abordînd o asemenea atitudine defensivă, în individ se dezvoltă și se accentuează unele particularități negative caracteristice uneori relațiilor interumane, cum ar fi agresivitatea, necomunicativitatea, rivalitatea, neacceptarea, nerecunoașterea altora etc."[1]

Cauzele care pot duce la frustrarea profesorului sînt dintre cele mai diverse (de exemplu, raportul necorespunzător dintre nivelul la care aspiră profesorul și gradul său de pregătire sau aptitudinile sale; atmosfera necorespunzătoare din școală, care nu-i permite să-și realizeze scopurile propuse; comportamentul necorespunzător al elevilor; alegerea necorespunzătoare a profesiunii etc.). Însăși apariția actului frustrării reprezintă un pericol sigur de a nu se putea stabili o interacțiune între profesor și elev. Pericolul cel mai mare îl reprezintă însă reacția de autoapărare împotriva actului frustrării, reacție care se manifestă prin: 1) agresivitate; 2) cedarea nervilor; 3) închistare; 4) renunțare forțată; 5) reacții paradoxale; 6) raționalizarea, motivarea suplimentară a unor intenții; 7) trecerea obligației (vinei) în seama altor persoane[2].

[1] *Ibidem*, p. 147.
[2] *Ibidem*, p. 147; 162 – 163.

Agresivitatea reprezintă atacul îndreptat asupra a tot ceea ce stă în calea atingerii scopului propus şi a satisfacerii unor cerinţe. Se poate întîmpla ca atacul să fie îndreptat şi asupra altui obiectiv sau altei persoane, care nu are nici o intenţie de a-l împiedica pe individ să-şi atingă scopul propus. În practica şcolară, fenomenul se manifestă de obicei prin aceea că „profesorul îşi varsă necazul pe elevi", fără ca aceştia să constituie mobilul frustrării.

Prin *cedare* a nervilor definim un aspect mai puţin important al comportamentului, aspect care nu corespunde, de regulă, gradului de maturitate sau funcţiei respectivei persoane. La profesori (în special la profesoare) el se manifestă prin plîns sau prin părăsirea clasei, din cauză că nu găsesc o soluţie în rezolvarea unor probleme. În asemenea situaţii, aşa cum s-a mai amintit, profesorul aruncă uneori cu obiecte în elevi, strigă, vorbeşte urît şi aplică pedepse corporale.

Prin închistare înţelegem reacţia, răspunsul individului la actul frustrării, „prin distanţarea acestuia de mobilul frustrării, resemnîndu-se şi recurgînd la asemenea procedee, cum ar fi reveria, somnul, alcoolismul, absentarea de la muncă".[1] La profesori se întîlnesc şi alte metode (de exemplu, pierderea orei, prelungirea examinării în detrimentul predării, mai ales atunci cînd nu stăpîneşte bine respectivul obiect de studiu).

Renunţarea forţată reprezintă, de asemenea, un fel de răspuns, de reacţie la actul frustrării. Atunci cînd satisfacerea dorinţei sau scopul urmărit sînt în contradicţie cu normele sociale, se renunţă la ele, recurgîndu-se la alte procedee şi acţiuni. Aşa, de pildă, o profesoară necăsătorită, care nu recunoaşte că are nevoie de dragoste şi afecţiune (pentru că dacă ar recunoaşte ar însemna să dea dovadă de slăbiciune), se comportă neprietenos, manifestîndu-şi făţiş independenţa, autonomia sa exagerată.

Despre *reacţii paradoxale* putem vorbi atunci cînd individul recurge la asemenea acţiuni care sînt în directă contradicţie cu intenţia propusă. De pildă, un profesor care simte necesitatea imperioasă de putere (dorinţa de a stăpîni elevii, de a le cîştiga supunerea, de a-i forţa să acţioneze), aparent se poartă foarte degajat, îngăduitor sau, în funcţie de situaţie, se poartă exact contrar de cum ar trebui (în loc să se apropie de elevi, adoptă o atitudine sfidătoare, rezervată sau, în loc de compasiune, îşi manifestă răceala etc.).

Reacţiile acestea deosebite nu pot fi însă întotdeauna îndeajuns de bine „mascate". Un profesor care procedează astfel lasă elevilor impresia că nu este sincer, că este prefăcut, că se contrazice, că nu-i statornic etc.

Prin raţionalizarea, *motivarea suplimentară a unor intenţii*, se înţelege faptul că individul îşi justifică adesea atitudinea prin argumente şi gesturi suplimentare care, deşi par reale, sînt simple născociri. În cazul profesorului, se poate vorbi, de exemplu, de faptul că justifică cu prea multe argumente motivul acordării unei sancţiuni sau a unei note proaste. Faptul în sine este calificat de elevi astfel: profesorul se preface a fi mult mai bun decît este în realitate.

Trecerea obligaţiei (vinei) în seama altor persoane. Din cauza propriei inaptitudini, a insuccesului, a deficienţelor sau a comportamentului necorespunzător, vina este atribuită altor indivizi. Unul dintre cele mai neplăcute aspecte ale acestui fenomen îl

[1] *Ibidem*, p. 163.

reprezintă, în practica şcolară, faptul că, pentru rezultatele nesatisfăcătoare şi lipsa de disciplină a elevilor, profesorul aruncă vina chiar asupra acestora, dorind astfel să-şi motiveze insuficienta sa experienţă pedagogică. Prin acest procedeu, aşa cum am amintit, individul atribuie de fapt propriile sale deficienţe altor persoane.

5.3.3. *Particularităţile sociale şi de caracter şi nivelul comportamentului profesorului în societate*

Subiecţii noştri profesori au atribuit acestor particularităţi, în cazul tactului pedagogic, un procent de 45,0%, iar elevii, 25,9%, din totalul caracteristicilor personale. În cazul lipsei de tact pedagogic, profesorii au raportat un procent de 38,4%, ar elevii 9,7%. Aceste particularităţi sînt însă incluse şi în alte caracteristici ale tactului şi ale lipsei de tact pedagogic (şi mai ales în grupele de caracteristici referitoare la atitudinea corectă sau incorectă a profesorului, în cadrul relaţiilor existente între el şi elev). Acestea, împreună cu particularităţile de caracter, joacă un rol important în comportamentul cu tact şi lipsit de tact pedagogic al profesorului.

Dintre particularităţile sociale, un rol deosebit revine *gradului de sociabilitate a profesorului*, pentru că acesta influenţează nu numai modul de comportament al pedagogului faţă de elev, dar şi aptitudinea profesorului de a stabili un contact social cu elevii (felul cum se interesează de elev, dacă îl simpatizează, dacă îl înţelege şi îi recunoaşte calităţile, felul cum şi-l apropie etc.). Gradul de sociabilitate are influenţă chiar şi asupra procedeelor prin care profesorul stabileşte acest contact între el şi elev (dacă profesorul este corect, politicos, amabil, uman cu elevii etc.).

O analiză amănunţită a factorilor care influenţează gradul de sociabilitate al individului, analiză care poate fi aplicată şi în cazul relaţiei şi comportamentului profesor-elev, a fost întreprinsă de autorii lucrării „Človek v spoločnosti" (Omul în societate)[1]. Aceşti autori constată că există un foarte mare număr de caracteristici ale reacţiei interumane, că fiecare fel de a reacţiona în diferitele situaţiile şi în relaţile cu alte persoane se remarcă printr-o diversitate şi multitudine de nuanţe. Nu toate caracteristicile au însă aceeaşi funcţie socială. În societate, fiecare individ îşi elaborează o anume schemă de reacţie interumană ca urmare a unor factori constitutivi, despre care se vorbeşte mai detaliat în cazul caracteristicilor tipologice ce ţin de siguranţa cu care acţionează profesorul. Reacţia în sine este determinată şi de gradul de maturitate pe care individul şi l-a format în cadrul mediului social respectiv. La aceasta mai contribuie şi bunele rezultate acumulate de individ în trecut, precum şi nereuşita în încercarea de a-şi satisface cerinţele prin diferite mijloace. Toate aceste caracteristici constituie nişte dispoziţii, nişte normative stabile ale sistemului de reacţie a individului, pe baza cărora el îşi coordonează comportamentul în funcţie de situaţiile impuse.

În relaţiile dintre oameni, în cadrul conduitei în societate, un rol important revine aşa-zise*lor particularităţi primare ale reacţiei interumane*, care poartă şi denumirea de strategie interumană (spre deosebire de tactica interumană). Aceste particularităţi primare reflectă modalităţile concrete de comportament ale individului în relaţiile sale cu alţi

[1] *Ibidem* p. 130 – 163.

oameni. Diferiți autori au sesizat 12 particularități primare de reacție interumană, clasîndu-le în trei mari categorii: 1) particularități (dispoziții, normative) referitoare la atribuțiile individului („... acestea determină modalitățile prin care individul își exercită atribuțiile sale în cazul diferitelor forme de comportament interuman"[1]); 2) particularități (dispoziții) „sociometrice" (care exprimă aptitudinea individului de a fi sociabil cu alții, precum și gradul de intimitate dintre el și alte persoane, respectiv gradul în care le simpatizează, îl interesează și are încredere în ele etc.); 3) particularități individuale expresive („... se referă la stilul și modalitatea prin care individul își manifestă reacțiile sale față de alți oameni"[2]).

Fiecare din aceste categorii cuprinde cîte patru caracteristici fundamentale, care menționează în paranteză și antipodul lor, respectiv polul contrar particularităților pozitive sau negative. Acestea sînt[3]:

a. *Particularitățile referitoare la atribuțiile individului*:

a) *Fermitate (timiditate)*: individul care se caracterizează prin fermitate este sociabil, curajos, sigur. Își apără drepturile. Nu-l deranjează faptul că i se opune rezistență. Procedează cu perseverență, dar acționează în așa fel încît să nu lezeze interesele altora. Este vorbăreț.

b) *Dominare* (docilitate): individul astfel caracterizat este conștient de sine, are încredere în sine, este puternic, are o voință puternică. Este predispus să cîștige cu ușurință puterea, să devină conducător, să coordoneze și să dirijeze acțiunile.

c) *Inițiativă (pasivitate)*: individul care se caracterizează prin inițiativă nu stă retras. Îi place să organizeze și să preia conducerea. În ședințe vine întotdeauna cu propuneri.

d) *Independență (dependență)*: individul astfel caracterizat pune accent în primul rînd pe propriile sale puncte de vedere, rezolvînd singur problemele. Nu așteaptă sprijin sau indicații. Este deosebit de autonom.

b. *Particularități „sociometrice"*:

a) *Acceptarea (respingerea)* altor indivizi: individul astfel caracterizat nu adoptă o atitudine critică față de alții, trece cu vederea slăbiciunile acestora și ține seama numai de părțile lor bune. Este indulgent și credul.

b) *Sociabilitate (nesociabilitate)*: persoana sociabilă participă la acțiunile sociale, îi place să se afle în mijlocul oamenilor, iubește oamenii.

c) *Prietenie (ostilitate)*: individul prietenos este de regulă jovial, inimos, deschis, accesibil. Este deosebit de apropiat cu oamenii, își face multe relații.

d) *Compasiune (indiferență)*: individul care se caracterizează printr-o asemenea particularitate este sensibil la sentimentele și nevoile altora. Este amabil, are o purtare aleasă. Ocrotește pe cei persecutați, neajutorați, nedreptățiți.

c. *Particularități individuale ale reacției față de alții*:

a) *Rivalitate (amiciție)*: asemenea persoane văd în orice relație o întrecere, un duel — partenerii îi sînt adversari și deci trebuie învinși. Îi sfidează pe ceilalți. Nu este dispus să coopereze cu nimeni.

[1] *Ibidem*, p. 133.
[2] *Ibidem*.
[3] *Ibidem*, p. 132—133.

b) *Agresivitate (neagresivitate)*: individul care se caracterizează prin această notă dominantă se războieşte direct sau indirect cu ceilalţi. Opune rezistenţă în faţa autorităţilor. Este scandalagiu, negativist.

c) *Complexe exagerate (siguranţă, încredere socială)*: un astfel de individ se teme să apară în lume. Ezită să intervină de bună voie în discuţiile purtate într-un grup de oameni. Îl deranjează faptul că alţii îl urmăresc în timp ce lucrează. Nu se simte bine dacă se deosebeşte de alţii. Se simte intimidat cînd intră într-o societate, în care prezentările au fost deja făcute.

d) *Exhibiţionism (caracter ponderat)*: cel ce se caracterizează prin exhibiţionism se comportă nechibzuit şi se îmbracă excentric. Vrea să fie adulat, lăudat. Se comportă ciudat, ca să atragă atenţia asupra sa.

Particularităţile individuale în reacţiile interumane influenţează diferit modul de a acţiona şi comportamentul individului. Comportamentul este rezultatul particularităţilor individuale în interacţiunea lor reciprocă. Aşa, de exemplu, după Gough[1], interacţiunea între particularităţile dominante şi gradul de sociabilitate se manifestă în modul de a acţiona şi a se comporta al individului, astfel:

	Particularitatea dominantă superioară	
Gradul inferior de sociabilitate	analizează critic nu e de acord decide respinge	îndrumează coordonează dirijează conduce acţionează cu iniţiativă
	se eschivează este indulgent renunţă cedează retractează	se resemnează este de acord ajută cooperează promite, se angajează
	Particularitatea dominantă inferioară	

Gradul superior de sociabilitate

Deci, două persoane care deţin acelaşi punctaj, în legătură cu o anumită particularitate caracteristică, pot, ca urmare a structurii diferite a particularităţilor respective, să manifeste o atitudine complet opusă una celeilalte.

Deosebit de importantă este şi următoarea constatare a autorilor citaţi: „particularităţile reacţiei faţă de alţii manifestă o tendinţă spre o stabilitate temporară relativă. Aceasta se distinge prin alte caracteristici: prin gradul de receptivitate, de rezistenţă şi chiar prin structura internă"[2].

Dacă noţiunile general acceptate, cu privire la interacţiunea socială, vom încerca să le aplicăm la interacţiunea profesor-elev, vom ajunge la concluzia că gradul de receptivi-

[1] *Ibidem*, p. 141.
[2] *Ibidem*.

tate al unora dintre particularitățile primare, referitoare la reacția interumană, reprezintă în cazul profesorului o premisă, mai mare sau mai mică (de o stabilitate relativă), pentru constituirea unor relații optime din punctul de vedere al tactului pedagogic. O premisă deosebită ne-o oferă în acest sens însăși certitudinea (perspicacitatea) caracteristică celor doi poli ai particularităților (dispozițiilor) referitoare la atribuțiile individului (fermitate-timiditate, dominare-docilitate, independență-dependență, pasivitate, și, parțial, chiar și inițiativă personală), precum și unul din polii particularităților „sociometrice" și ai particularităților individuale ale reacției față de alții (respingerea unor indivizi, nesociabilitatea, ostilitatea, indiferența și, respectiv, rivalitatea, agresivitatea, complexele exagerate, exhibiționismul). Pe de altă parte, o premisă favorabilă o constituie unul din polii particularităților individuale ale reacției față de alții (amiciția, neagresivitatea, siguranța, încrederea socială, caracterul ponderat), dar mai ales polul pozitiv al particularităților „sociometrice" (acceptarea unor indivizi, sociabilitatea, prietenia, compasiunea).

5.3.4. *Stările psiho-fizice preponderente sau de moment ale profesorului*

Stările psiho-fizice preponderente sau de moment ale profesorului constituie, după însăși părerea profesorilor, dar și a elevilor, un factor determinant al tactului și al lipsei de tact pedagogic. În general, circulă părerea[1] că în special starea psihică bună a profesorilor, buna lor dispoziție, influențează pozitiv tactul pedagogic. Pe de altă parte, o influență negativă exercită asupra tactului pedagogic oboseala, extenuarea, care creează o indispoziție fizică și psihică, proasta dispoziție, iritarea, neputința de a se concentra, lipsa de atenție ș. a., care, de cele mai multe ori, îl împiedică pe profesor să fie stăpîn pe situație, să procedeze cu calm, echilibru, să reacționeze cu chibzuință la modul de a se purta și de a acționa al elevilor. Stările psiho-fizice preponderente ale profesorului sînt condiționate, în special, de însăși starea sănătății lui. Desigur că, într-o anumită măsură, o influență deosebită este exercitată și de mediul școlar și familial, de experiența de viață a profesorului, de succesele sau insuccesele sale, de regimul zilnic de lucru etc.

Dar, din experiența elevilor sînt cunoscute și asemenea cazuri cînd profesorul —, care dealtfel era un temperament liniștit, optimist — vine indispus la ore, se enervează repede și procedează fără tact. Cauzele se datoresc mediului școlar și familial, dar și elevilor înșiși. Mai degrabă pot fi înlăturate consecințele unor asemenea stări accidentale, decît consecințele unor procedee tipice, în modul de a se comporta al profesorului. Simptomele frecvente ale acestor procedee tipice ar trebui sesizate în primul rînd de profesor, pentru a face tot posibilul ca să se refacă, să se vindece, altfel acestea ar putea avea urmări defavorabile. În cercetările noastre, am constatat că există și asemenea cazuri, cărora ar trebui să le acorde o mai mare atenție chiar conducerea școlii. Faptele au fost parțial confirmate și de cercetările întreprinse de J. Marko la o școală medie, unde 29 de cadre didactice (mai mult de două treimi din totalul profesorilor) recurgeau la sis-

[1] Vezi J. Štefanovič, *Psychológia vz'tahu medzi učitel'om a žiakom* (*Psihologiei relației dintre profesor și elev*), Bratislava, 1967.

temul de notare a elevilor în condica clasei foarte rar (numai într-unul sau două cazuri), pe cînd alți trei profesori procedau astfel de cel puțin 15—20 de ori, unul de 25 de ori, iar altul chiar de 37 de ori[1]. Evident că ultimii cinci profesori, care recurgeau des la acest procedeu, necesitau o atenție deosebită.

În cazul stărilor preponderente sau de moment și în cazul consecințelor pe care acestea le pot avea asupra tactului și a lipsei de tact pedagogic, un rol deosebit îl joacă *regimul și stilul de viață al profesorului.*

Importanța acestui factor constă în faptul că el condiționează starea sănătății și capacitatea de muncă a profesorului, influențînd starea psihică a acestuia, dispoziția, autocontrolul, nervozitatea, deci acele particularități psihice care au o mare însemnătate în interacțiunea socială. Important poate fi, de asemenea, și faptul dacă pe profesor îl interesează elevii și îi simpatizează, dacă este preocupat să cunoască în profunzime oamenii din punct de vedere psihic, în special pe cei tineri, dacă-l interesează problemele acestora, sau dacă, dimpotrivă, aceste probleme constituie „o povară" a activității sale extrașcolare.

Profesorul T. Pardel menționează următoarele principii, care ar trebui să stea la baza regimului zilnic de viață și de sănătate al profesorului: să mențină contacte sociale cu colegii, atît în școală, cît și, eventual, la alte niveluri; să țină legătura cu părinții, cu factorii responsabili și cu organele superioare; să participe activ la diferitele acțiuni social-culturale și reuniuni ale elevilor (să-și facă o plăcere, un «hobby» din asemenea acțiuni); să-și propună anumite idealuri, țeluri, planuri concrete; să știe să se destindă, să se distreze, să se bucure de părțile bune ale unei acțiuni chiar nereușite; să-și desăvîrșească personalitatea cu noi cunoștințe, experiențe, impresii"[2].

5.3.5. *Vîrsta, sexul și aspectul exterior al profesorului*

Interdependența profesor-elev este indirect influențată și de vîrsta, sexul și aspectul exterior al profesorilor și elevilor.

În mare, în psihologia socială și pedagogică, s-a constatat că „vîrsta joacă un rol deosebit în relațiile dintre oameni. Nu este deloc indiferent faptul că individul cu care venim în contact este tînăr sau în vîrstă. Tot așa și relațiile pe care elevul le raportează la primul său educator sau diriginte capătă o anumită însemnătate în funcție de faptul dacă diferența de vîrstă dintre el și profesor este mai mare sau mai mică"[3]. În legătură cu vîrsta cadrelor didactice se poate constata, în primul rînd, faptul că elevii de vîrstă școlară mai mică preferă, în general și într-o mare măsură, profesorii foarte tineri și tineri, în timp ce elevii de vîrstă școlară mai mare preferă profesorii de vîrstă mijlocie și pe cei mai vîrstnici. O dovedesc cercetările întreprinse arbitrar în rîndul unor elevi (vezi tabelul anexă 73). Din punctul de vedere al problemei care ne interesează,

[1] Vezi *Psychologická výchovná starostlivosť* (*Exigențe psihologice și educative*), Bratislava, 1963, p. 86.

[2] T. Pardel, *Pedagogická psychológia* (*Psihologie pedagogică*), Bratislava, 1967, p. 414—415.

[3] Dobos László, *Az élektori és nemi különbségek szerepe a tanárdiák viszonyban*, Közneveléś an. XIX (1963), nr. 1, p. 9.

s-a observat că în favoarea profesorilor tineri pledează faptul că, de regulă, sînt mai sănătoşi, mai veseli, le plac glumele, rareori sînt indispuşi, nervoşi, iritaţi, nu strigă atît de mult ca cei în vîrstă, sînt mai apropiaţi, prin felul de a gîndi şi sentimente, de tineri, înţeleg mai bine interesele şi problemele acestora, sînt într-un contact nemijlocit, apropiat cu elevii. Toate aceste aspecte constituie o premisă favorabilă pentru stabilirea unor relaţii corespunzătoare profesor-elev. În favoarea profesorului de vîrstă medie şi a profesorilor vîrstnici pledează, desigur, alţi factori, cum ar fi: experienţa deosebită de care aceştia dau dovadă în rezolvarea problemelor şi a situaţiilor conflictuale, faptul că ştiu să îndrumeze şi să ajute mai bine elevii, că reuşesc să le cunoască particularităţile lor individuale, că îi apreciază sub toate aspectele etc. În acelaşi timp, în devafoarea profesorilor mai în vîrstă acţionează adesea indulgenţa, neputinţa de a acţiona împotriva influenţelor dăunătoare, rutina, sensibilitatea exagerată cu care reacţionează la abaterile săvîrşite de elevi, nervozitatea, capriciozitatea, gravitatea etc. Toate acestea pot duce la conflicte, încordare, măsuri negîndite, considerate, în ultimă instanţă, ca lipsite de tact pedagogic.

În relaţiile dintre cadrele didactice şi elevi, un rol deosebit (mai important chiar decît vîrsta) îl joacă *sexul*. Fetele acordă o mai mare însemnătate acestui factor decît băieţii. Din tabelele 74 şi 75 (anexă) se poate vedea că, în destăinuirea unor „secrete" profesionale şi personale, de mare încredere se bucură în special profesoarele, pentru că atît băieţii, cît şi fetele găsesc mai multă înţelegere la ele. Băieţii, în marea lor majoritate, chiar le simpatizează, sînt atraşi de orele acestora. Din acest punct de vedere, la fete lucrurile stau exact invers: ele simpatizează mai mult pe profesori şi preţuiesc în mod deosebit orele acestora.[1] Tabelul 76 (anexă) demonstrează că elevele se ataşează, în general, mult mai uşor de cadrele didactice decît băieţii. În legătură cu problema de care ne ocupăm aici, trebuie subliniat şi faptul că în favoarea profesorilor pledează în special faptul că aceştia sînt mai puţin tentaţi să-şi manifeste o atitudine protectoare, sînt preocupaţi de a menţine disciplina, de a-şi păstra autoritatea, de a se stăpîni, de a nu fi capricioşi, de a fi ponderaţi etc., iar în favoarea profesoarelor intervine faptul că acestea sînt deosebit de preocupate de a-i înţelege pe elevi, în relaţiile cu ei pun mai mult sentiment, se poartă cu mai multă gingăşie, nu sînt exagerat de severe etc.[2]

În legătură cu problemele urmărite, mai intervine un factor destul de important: în cazul băieţilor, apar mult mai multe probleme de educaţie decît în cazul fetelor. Faptele sînt constatate de E. B. Hurlock, care scrie în legătură cu aceasta:

„Băieţii sînt în mai mare măsură tentaţi, decît fetele, să sesizeze defectele profesorului şi de aceea se află mult mai frecvent în conflict cu acesta"[3]. Aşadar, elevii, şi

[1] Tabelele 74, 75 au fost extrase din lucrarea de diplomă a E v e i D r o t a r o v á, *Feminizácia ucitel'ského povolania a jej odraz vo vedomí žiakov* (*Procesul de feminizare în profesiunea de educator şi reflectarea lui în conştiinţa elevilor*), Bratislava, 1973. (Lucrarea a fost elaborată sub conducerea autorului şi folosită cu consimţămîntul absolventei.)

[2] Vezi aici mai în amănunt lucrarea lui J. Š t e f a n o v i č, *Zástoj niektorých činitel'ov pri utvárani vzájomného vzt'ahu medzi učitel'om a žiakom* (*Rolul unor factori în constituirea relaţiilor reciproce profesor-elev*), Jednotná škola", an. XVI, 1964, nr. 2, p. 137—173.

[3] E. B. H u r l o c k, *Rozwój dziecka*, (*Dezvoltarea copilului*), Varşovia, 1960, p. 602.

nu elevele, reprezintă piatra de încercare a tactului pedagogic al cadrelor didactice, și aceasta special pentru profesori și în mai mică măsură pentru profesoare.

Aspectul exterior al profesorului (fizicul, aspectul vestimentar) joacă un rol mult mai mic în interacțiunea profesor-elev decît în cazul altor interacțiuni sociale, decît în alte împrejurări. Desigur că și acest factor are o anumită influență asupra popularității și autorității profesorului (în sensul că laturile negative ale aspectului exterior ar putea compromite autoritatea și popularitatea acestuia).

5.3.6. *Perturbări ale personalității profesorului*

În general, se poate constata că orice deficiență a personalității individului se manifestă într-un fel sau altul în însuși modul de comportament al acestuia. Gradul de influență al oricărei perturbări depinde nu numai de natura acesteia, ci și de rolul pe care respectiva latură a personalității profesorului îl joacă în activitatea sa profesională.

Din punctul de vedere al comportamentului profesorului față de elevi, urmările negative pe care le pot avea perturbările diferitelor procese psihice, ale particularităților personale, precum și ale întregii personalități sînt evidente. În continuare, ne vom referi la unele dintre ele.

Dintre procesele psihice, în interacțiunea socială se pare că un rol primordial îl au sentimentele, de aceea tulburările care intervin în viața emoțională a profesorului pot influența negativ interacțiunea dintre acesta și elev. Avem aici în vedere, în special, unele tulburări afective (răutatea, frica, teama), stări patologice (stări depresive, agresive, indispoziții). Pot fi luate, de asemenea, în considerație și apatia, manifestările necontrolate, fobiile.

Nu pot fi neglijate nici perturbările voliționale, de gîndire și de memorie. Dintre cele voliționale, trebuie să se țină seama de stările patologice, caracterizate printr-o voință slabă (hipobulia), și de manifestările impulsive. Dintre cele de gîndire amintim imaginația febrilă, prolixitatea, incoerența, iar dintre cele de memorie menționăm obsesia și chiar și o anumită tendință spre fabulație.

Dintre deficiențele care vizează însăși personalitatea individului, cele mai frecvente sînt tulburările instinctuale și cele fiziologice, ca, de exemplu, tulburările sexuale, care pot duce la o comportare necorespunzătoare a profesorului față de elevi și eleve, sau la dorința nesăbuită de putere, făcînd din cadrul didactic un asupritor, un adevărat tiran.

După unii cercetători (de exemplu, după H. Cl. Lindgren, Imhofer ș. a.), cele mai frecvente tulburări ale personalității profesorului (și în special ale profesoarelor) sînt nevrozele, în special cele care se manifestă sub forma unei nervozități exagerate (nevropatii), psihasteniile (care se manifestă prin teamă, frică, complexul neputinței, al persecuției) și neurastenia (oboseală, dureri de cap). În genere, nevrozele pot fi rezultatul unor tulburări în raporturile sociale dintre indivizi. De aici rezultă că ele sînt defavorabile interacțiunii sociale normale, fiind în contradicție cu tactul pedagogic al profesorului.

Foarte puțin favorabile sînt, din acest punct de vedere, și simptomele psihopatice, fiindcă manifestările psihopatice pronunțate contravin unei activități pedagogice normale. În esență, aici este vorba de o dezvoltare inegală a instinctelor și trebuințelor, de fluctuații temperamentale și voliționale care intervin în evoluția întregii personalități a individului. Caracteristicile fundamentale ale acestor tulburări sînt: insuficienta stăpînire de sine, voință slabă, impulsivitate, egoism. Simptomele psihopatice se manifestă la profesori prin accese de isterie, prin perturbări emoționale (capriciozitate, depresiuni, sensibilitate, frigiditate etc.) sau prin perturbări ale raporturilor sociale (adaptabilitate deficitară).

Problema tulburărilor, care intervin în evoluția personalității profesorului și, mai ales, urmările acestora asupra comportamentului său, deși prezintă deosebită importanță, din păcate, în Cehoslovacia nu a fost îndeajuns de cercetată și nu este deci elucidată.

5.4. *Caracteristicile generale ale profesorilor ca premise ale tactului și ale lipsei de tact pedagogic*

Părerile profesorilor și ale elevilor cercetați cu privire la factorii care ar putea constitui premisele tactului și ale lipsei de tact pedagogic sînt prezentate de tabelul 77.

Din acest tabel reiese că premisele tactului și ale lipsei de tact pedagogic sînt condiționate, în special, de următorii cinci factori: 1) de particularitățile voliționale de caracter ale profesorului; 2) de nivelul pregătirii sale metodico-științifice și psihopedagogice, de cunoștințele necesare, de aptitudinea de a le aplica în practică, de experiența lui pedagogică (13,1%); 3) de calitatea relațiilor profesor-elev, de modul în care profesorul se interesează de personalitatea elevului, respectîndu-i particularitățile individuale și de vîrstă (13,0%); 4) de starea psihică și fizică a profesorului (12,2%); 5) de particularitățile comportamentului în societate al profesorului și nivelul conduitei sale (10,6%).

Coeficientul de corelație între premisele, detaliat descrise, ale tactului și ale lipsei de tact pedagogic este relativ mare ($\mathbf{R} = +908$). Aceasta înseamnă că gradul de influență a polilor pozitivi ai premiselor tactului pedagogic este aproape egal cu gradul de influență a polilor negativi ai premiselor lipsei de tact pedagogic. Se constată unele excepții în sensul că o mai mare pondere, în cazul tactului pedagogic, revine, în special, nivelului de pregătire științifico-metodică și psiho-pedagogică, și autocontrolului profesorului, iar în cazul lipsei de tact pedagogic, o pondere deosebită o au particularitățile negative ale comportamentului profesorului în societate și nivelul necorespunzător de conduită al acestuia, precum și lipsa de aptitudine a profesorului față de profesiunea aleasă. În continuare, se menționează factorul referitor la o necorespunzătoare conștiință de sine a profesorului, la condițiile proaste de muncă din școală, la unele deficiențe ale profesorului, la lipsa de autoritate a acestuia. Toate acestea la ur loc reprezintă premisele lipsei de tact pedagogic.

Caracteristicile mai detaliate ale premiselor tactului și ale lipsei de tact pedagogic sînt prezentate în tabelele următoare.

Tabelul 77

Particularităţile caracteristice ale personalităţii profesorului, care constituie premisele tactului şi ale lipsei de tact pedagogic

Nr. crt.	Particularităţile caracteristice ale personalităţii profesorului ca premise ale tactului — respectiv ale lipsei de tact pedagogic	Datele referitoare la rolul particularităţilor caracteristice ale personalităţii profesorilor ca premise ale:					
		tactului pedagogic		lipsei de tact pedagogic		tactului şi lipsei de tact pedagogic	
		în cifre	%	în cifre	%	în cifre	%
1	Particularităţi voliţionale de caracter	84	16,9	76	15,1	160	16,0
2	Nivelul ştiinţifico-metodic şi psiho-pedagogic al cunoştinţelor şi aptitudinea de a le aplica în practică, nivelul experienţei pedagogice a profesorului	82	16,6	49	9,7	131	13,1
3	Calitatea relaţiilor profesor-elev, modul cum profesorul se interesează de personalitatea elevului şi cum îi respectă particularităţile şi problemele individuale ale acestuia	68	13,7	62	12,2	130	13,0
4	Starea psihică şi fizică a profesorului, dispoziţia sa psihică şi fizică — respectiv indispoziţia	46	9,3	76	15,1	122	12,2
5	Particularităţile comportamentului în societate al profesorului şi nivelul conduitei sale faţă de elevi	58	11,7	49	9,7	107	10,6
6	Calitatea raporturilor existente între profesor şi ceilalţi membri ai colectivului de cadre didactice	27	5,4	33	6,5	60	6,0
7	Autocontrolul, răbdarea profesorului	18	3,6	41	8,1	59	5,9
8	Sentimentul succeselor — al insuccesselor în activitatea pedagogică, atitudinea pozitivă — respectiv negativă a elevilor faţă de profesori şi faţă de obiectul respectiv de studiu	20	4,0	21	4,2	41	4,1

Tabelul 77 (continuare)

Nr. crt.	Particularităţile caracteristice ale personalităţii profesorului ca premise ale tactului, respectiv ale lipsei de tact pedagogic	Datele referitoare la rolul particularităţilor caracteristice ale personalităţii profesorilor ca premise ale:					
		tactului pedagogic		lipsei de tact pedagogic		tactului şi lipsei de tact pedagogic	
		în cifre	%	în cifre	%	în cifre	%
9	Particularităţile profesionale ale cadrului didactic	26	5,2	13	2,6	39	3,9
10	Aptitudinea — respectiv inaptitudinea cadrului didactic pentru profesiunea aleasă	19	3,8	20	4,0	39	3,9
11	Conştiinţa aprecierii corespunzătoare — respectiv necorespunzătoare a rezultatelor activităţii sale, calitatea relaţiilor dintre profesor şi conducerea şcolii	7	1,4	9	1,8	16	1,6
12	Nivelul de exigenţă şi severitate	9	1,8	6	1,2	15	1,5
13	Experienţa de viaţă	8	1,6	6	1,2	14	1,4
14	Calitatea relaţiilor dintre profesor şi părinţii elevilor	7	1,4	5	1,0	12	1,2
15	O corespunzătoare — respectiv necorespunzătoare conştiinţă de sine a profesorului	—	—	12	2,4	12	1,2
16	Inteligenţa profesorului	8	1,6	3	0,6	11	1,1
17	Consecvenţa — inconsecvenţa profesorului	4	0,8	5	1,0	9	0,9
18	Sentimentul că este sau nu este împiedicat în activitatea sa de probleme de ordin administrativ	3	0,6	3	0,6	6	0,6
19	Sensibilitate — insensibilitate	2	0,4	2	0,4	4	0,4
20	Condiţii bune — respectiv condiţii proaste de muncă în şcoală	—	—	4	0,8	4	0,4
21	Diferite deficienţe şi obiceiuri necorespunzătoare ale profesorului	—	—	4	0,8	4	0,4
22	Autoritatea — respectiv lipsa de autoritate a profesorului	—	—	2	0,4	2	0,2
23	Alte aspecte (vîrsta, faptul că se bucură sau nu de influenţă, că nu se plînge de elevi altor profesori etc.)	1	0,2	3	0,6	4	0,4
	Total	497	100,0	504	100	100,1	100,0

5.4.1. *Caracteristicile generale ale profesorilor și premisele tactului pedagogic*

Aceste caracteristici, stabilite pe baza datelor obținute de la profesori și elevi, sînt prezentate în amănunțime de tabelul 78. Datele tabelului vorbesc de la sine și deci nu au nevoie de nici un comentariu. Din prezentarea succintă a acestor caracteristici (vezi tabelul 79), reiese că 54,8% din totalul caracteristicilor se referă la particularitățile profesionale pozitive ale profesorului și 45,2% la particularitățile pozitive de personalitate ale acestuia. Aceasta confirmă faptul că premisele de bază ale tactului pedagogic al profesorului sînt determinate, în primul rînd, de nivelul profesional bun al acestuia, de atitudinea sa corectă, corespunzătoare față de elevi, de aptitudinea lui pentru profesiunea aleasă, precum și de relațiile colegiale corespunzătoare ale profesorului cu ceilalți membri ai consiliului profesoral.

5.4.2. *Caracteristicile generale ale profesorilor și premisele lipsei de tact pedagogic*

Caracteristicile detaliate ale premiselor lipsei de tact pedagogic sînt prezentate de tabelul 80. Și aici datele sînt elocvente și nu necesită un comentariu în plus. Din prezentarea succintă a acestor caracteristici (vezi tabelul 81) reiese că 54,3% din totalul caracteristicilor se referă la deficiențele de personalitate ale profesorului și 47,5% la cele profesionale. Reprezentarea procentuală a particularităților profesionale și de personalitate ale profesorului se află deci într-un raport invers față de acela al respectivelor particularități referitoare însă la tactul pedagogic. De aici reiese că premisele fundamentale ale lipsei de tact pedagogic își au originea în înseși deficiențele de personalitate ale profesorului, și, în primul rînd, în particularitățile voliționale de caracter, în psihicul și starea fizică necorespunzătoare, ca urmare a unei vieți particulare și a unor condiții familiale nefavorabile. Aceste premise ale lipsei de tact pedagogic sînt determinate și de nivelul necorespunzător al comportamentului profesorului, de deficiențele psiho-temperamentale ale acestuia (în special de insuficienta stăpînire de sine)

5.5. *Caracterul consecvent (inconsecvent) al comportamentului profesorului din punctul de vedere al tactului pedagogic*

Tactul (respectiv lipsa de tact) față de elevi se oglindește și în datele referitoare la consecvența și inconsecvența comportamentului profesorului. La întrebarea dacă profesorul adoptă în mod consecvent aceeași atitudine față de elevi, ne-au răspuns pozitiv numai 19,5% dintre subiecți, 55,9% au răspuns negativ, iar un sfert dintre subiecți (24,6%) nu au răspuns la această întrebare. Acest lucru înseamnă că aproape majoritatea profesorilor care procedează de obicei cu tact recurg uneori și la măsuri lipsite de tact, și invers. Deci, lipsa de tact pedagogic nu poate fi considerată ca o constantă, ca o particularitate imuabilă a comportamentului profesorului, deoarece

Tabelul 78

Caracteristicile generale ale profesorului și premisele tactului pedagogic

Nr. crt.	Particularitățile caracteristice ale profesorului și premisele tactului pedagogic	Datele	
		În cifre	%
1	Concepție științifică despre lume, caracter integru, cinste, seriozitate, dreptate, franchețe, loialitate, modestie, spirit autocritic	84	16,9
2	Bune cunoștințe științifico-metodice și psiho-pedagogice, priceperea de a le aplica în practică, aptitudinea de a crea condiții bune pentru învățătură, atmosferă corespunzătoare pentru învățătură, capacitatea de a rezolva probleme de educație, de a-i îndruma și a-i dirija cu discreție pe elevi	82	16,5
3	Atitudine pozitivă față de elevi, interes deosebit față de personalitatea elevului, pentru cunoașterea și respectarea particularităților lui individuale, dorința de a-i cunoaște și a-i ajuta pe elevi	68	13,6
4	Sociabilitate, prietenie, popularitate, amabilitate, cordialitate, atenție, gingășie, omenie, tact, sinceritate, comportare firească, atașament față de oameni	58	11,6
5	Stare psihică bună, echilibru sufletesc, satisfacție de la viață, optimism, calitatea de a rezolva diversele probleme și chestiuni, bună condiție fizică, buna organizare a problemelor personale și familiale, un mod rațional de viață, odihnă suficientă, odihnă activă corespunzătoare	46	9,2
6	Raporturi bune cu ceilalți membri ai colectivului de profesori, punerea de acord a activității sale cu cea a celorlalți profesori	27	5,4
7	Atitudine corectă în îndeplinirea obligațiilor, conștiinciozitate, spirit de răspundere, tenacitate, pregătirea serioasă a orelor, efortul de a-și perfecționa propria-i activitate, atitudine critică față de propria-i activitate, calitatea de a sesiza greșelile și deficiențele propriei sale activități, dorința de a se instrui, de a învăța de la cei mai în vîrstă, de la cei cu mai multă experiență	26	5,2

Tabelul 78 (continuare)

Nr. crt.	Particularitățile caracteristice ale profesorului și premisele tactului pedagogic	Datele	
		În cifre	%
8	Sentimentul succeselor, al bunelor rezultate obținute în activitatea pedagogică, conștiința unei corespunzătoare autorități, popularitatea de care se bucură în rîndul elevilor, conștiința bunelor raporturi dintre el și elevi, a stimei și încrederii elevilor față de profesor, sentimentul că elevii au o atitudine corespunzătoare față de respectivul obiect de studiu	20	4,0
9	Dragostea față de profesiune, față de obiectul de studiu pe care-l predă, mîndrie pedagogică	19	3,8
10	Autocontrol, răbdare	18	3,6
11	Exigență și severitate corespunzătoare, simțul măsurii, neexagerarea deficiențelor	9	1,8
12	Experiență de viață		
13	Inteligență, putere de raționament, calități intelectuale	8	1,5
14	Conștiința aprecierii obiective a activității proprii	7	1,4
15	Atitudinea corespunzătoare a profesorului față de părinții elevilor	7	1,4
16	Consecvență	4	0,8
17	Eliberarea sa de muncile administrative	3	0,6
18	Sensibilitate	2	0,4
19	Rămînerea profesorului în afara oricăror intervenții și protecții	1	0,2
20	Faptul că nu pîrăște pe elevi	1	0,2
	Total	498	100,0

Tabelul 79

Succintă prezentare a caracteristicilor profesorului și premiselor tactului pedagogic

Premisele tactului pedagogic se referă la:		Caracteristicile particularităților profesorului, ca premise ale tactului pedagogic	Datele		Datele principalelor grupe de particularități	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Calitățile profesionale	1	Nivel științifico-metodic și psiho-pedagogic corespunzător, o bogată experiență pedagogică	82	30,0		
	2	Atitudine pozitivă față de elevi, interes deosebit față de personalitatea acestora, respectarea particularităților lor individuale și ale problemelor lor personale	69	25,4		
	3	Calități profesionale (îndeplinirea conștiincioasă a obligațiilor, spirit de răspundere, consecvență, dorința de a-și perfecționa stilul de muncă)	30	11,0		
	4	O bună colaborare cu ceilalți profesori din școală	27	9,9		
	5	Sentimentul succeselor în activitatea pedagogică	20	7,3		
	6	Dragoste, aptitudine față de profesie și obiectul respectiv de studiu	19	7,0		
	7	Exigență și intransigență corespunzătoare	9	3,3		
	8	Conștiința aprecierii corespunzătoare a rezultatelor muncii sale	7	2,5		
	9	Bunele relații cu părinții copiilor	7	2,5		
	10	Sentimentul că nu este încărcat cu munci administrative inutile	3	1,1		
		Total	273	100,0	273	54,8

Tabelul 79 (continuare)

Premisele tactului pedagogic se referă la:		Caracteristicile particularităților profesorului, ca premise ale tactului pedagogic	Datele		Datele principalelor grupe de particularități	
			În cifre	%	În cifre	%
II. Particularitățile personalității sale	1	Particularități de caracter (concepție științifică despre lume, caracter integru, dreptate, francheță, spirit autocritic etc.)	85	35,7		
	2	Particularități pozitive de comportament (prietenie, comunicativitate, dragoste, finețe, tact, cordialitate etc.)	58	25,8		
	3	Stare psihică și fizică corespunzătoare, o viață personală și familială normală	46	20,4		
	4	Particularități psiho-temperamentale (sensibilitate, autocontrol, răbdare)	20	8,9		
	5	O bogată experiență de viață	8	3,6		
	6	Inteligență	8	3,6		
		Total	225	100,0		
		Total			498	100,0

intervin aci, mai mult sau mai puțin, și aspecte care țin, prin natura lor, de tactul pedagogic al profesorului.

Cauzele caracterului inconsecvent al tactului pedagogic ne sînt prezentate în tabelul 82. Din datele acestui tabel reiese că, dacă nu luăm în considerare situațiile întîmplătoare, 68,2% din cauze se datoresc profesorului (stării lui psihice și fizice de moment, problemelor și greutăților personale și familiale), 26,7% din cauze se datoresc elevilor (comportării și pregătirii lor la ore) și 5,7% din cauze se datoresc conducerii școlii și membrilor colectivului de profesori (atitudinii acestora față de respectivul profesor).

Tabelul 80

Caracteristicile generale ale profesorului și premisele lipsei de tact pedagogic

Nr. crt.	Particularitățile caracteristice ale profesorului și premisele lipsei de tact pedagogic	Datele	
		În cifre	%
1	Incertitudine, lipsă de maturitate în gîndire, caracter schimbător, necinste, ipocrizie, prefăcătorie, lipsă de sinceritate, de loialitate, nedreptate, egoism, orgoliu, pălăvrăgeală, lipsă de spirit autocritic, nerecunoașterea greșelilor, a deficiențelor, respingerea oricărei critici	76	15,1
2	Starea psihică necorespunzătoare, stare sufletească încordată, dezechilibru sufletesc, insatisfacție de la viață, insuficient optimism, starea necorespunzătoare a sănătății, indispoziție fizică, oboseală, extenuare, condiții familiale necorespunzătoare, conflicte în familie, neputința de a rezolva problemele și greșelile personale, familiale, un stil nerațional de viață, insuficientă odihnă	76	15,1
3	Atitudinea necorespunzătoare a profesorului față de elev, lipsa sa de interes față de personalitatea elevului, nerespectarea particularităților și problemelor personale ale elevilor, neîncrederea profesorului în elevi, lipsa de interes în a înțelege și ajuta elevii, nerespectarea personalității elevului, subaprecierea acestuia, atitudine sfidătoare, rezervată, de superioritate	62	12,2
4	Insuficiente cunoștințe științifico-metodice și psiho-pedagogice, neputința de a le aplica în practică, insuficientă experiență pedagogică, incapacitatea de a rezolva problemele de educație	49	9,7
5	Impertinență, lipsă de finețe, incomunicativitate, spirit retras, insensibilitate, flegmatic, ironic, intrigant; răutate, vulgaritate, grosolănie	59	9,7
6	Insuficientă stăpînire de sine, capriciozitate, irascibilitate, precipitare, lipsă de chibzuință, nervozitate, mînie, instabilitate, nerăbdare	41	8,2
7	Raporturi necorespunzătoare cu membrii colectivului de profesori, subminarea autorității altui profesor	33	6,6
8	Lipsă de autoritate și popularitate în fața elevilor, atitudinea necorespunzătoare a elevilor față de profesor, impunerea forțată a autorității sale în fața elevilor, insuccese în activitatea pedagogică	21	4,2
9	Inaptitudinea profesorului pentru profesiunea sa, insuficient entuziasm pedagogic, insuficienta convingere cu privire la sensul activității sale, rutină în îndeplinirea obligațiilor pedagogice, atitudine necorespunzătoare față de respectivul obiect de studiu	20	4,0

Tabelul 80 (continuare)

Nr. crt.	Particularitățile caracteristice ale profesorului și premisele lipsei de tact pedagogic	Datele	
		în cifre	%
10	Atitudine lipsită de spirit de răspundere față de procesul de învățămînt, nepregătirea la ore, superficialitate, neglijență în muncă, lipsă de interes în a se perfecționa, inaptitudine organizatorică, o organizare defectuoasă a muncii	13	2,6
11	O necorespunzătoare conștiință de sine (o exagerată conștiință de sine, înfumurare, complexe de inferioritate, insuficientă încredere în forțele proprii, insuficientă mîndrie)	12	2,4
12	Subaprecierea propriei activități, criticarea activității sale de către superiori și colaboratori, atitudine necorespunzătoare față de conducerea școlii	9	1,8
13	O redusă experiență de viață	6	1,2
14	Exigență și intransigență necorespunzătoare (exagerată, insuficientă)	6	1,2
15	Inconsecvență		
16	Atitudine necorespunzătoare față de părinții copiilor	5	1,0
17	Condiții proaste de lucru, nemulțumiri determinate de faptul că școala este insuficient înzestrată cu materialul și aparatele necesare	4	0,8
18	Alte deficiențe, formalism, pedanterie	4	0,8
19	Inteligență redusă, maturitate intelectuală scăzută	3	0,6
20	Supraîncărcarea cu munci administrative inutile	3	0,6
21	Insensibilitate	2	0,4
22	Lipsa unei autorități publice, impresia proastă a celorlalți despre sine	2	0,4
23	Vîrsta (prea tînăr, prea bătrîn)	2	0,4
	Total	503	100,0

Tabelul 81

Succintă prezentare a caracteristicilor profesorului şi premisele lipsei de tact pedagogic

Premisele lipsei de tact pedagogic se referă la:		Caracteristicile particularităţilor profesorului, ca premise ale lipsei de tact pedagogic	Datele		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Deficienţe de personalitate	1	Deficienţe de caracter (nesiguranţă, necinste, ipocrizie, nedreptate, egoism, fără spirit autocritic etc.)	76	27,8		
	2	Stare psihică şi fizică necorespunzătoare, viaţă personală şi familială prost organizată	76	27,8		
	3	Deficienţe de comportament (necomunicativitate, caracter brutal, lipsit de tact, flegmatic, vulgar, grosolan)	49	18,0		
	4	Deficienţe psiho-temperamentale (insensibilitate, insuficientă stăpînire de sine, nervozitate, nerăbdare etc.)	43	15,8		
	5	O necorespunzătoare conştiinţă de sine, înfumurare, complexe de inferioritate	12	4,4		
	6	O redusă experienţă de viaţă	6	2,2		
	7	Diferite deprinderi necorespunzătoare	6	2,2		
	8	Inteligenţă redusă	3	1,1		
	9	O slabă autoritate publică	2	0,7		
	10	Vîrsta (prea tînăr, prea bătrîn)	2	0,7		
		Total	273	100,0	274	54,3
II. Deficienţe profesionale	1	Atitudine necorespunzătoare faţă de elevi, lipsă de interes faţă de problemele acestora; necunoaşterea şi nerespectarea particularităţilor individuale ale elevului, sfidarea, subaprecierea şi umilirea elevului	62	26,9		

Tabelul 81 (continuare)

Premisele lipsei de tact pedagogic se referă la:		Caracteristicile particularităţilor profesorului, ca premise ale lipsei de tact pedagogic	Datele		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%
	2	Un scăzut nivel ştiinţifico-metodic şi psiho-pedagogic, o slabă experienţă pedagogică	49	21,4		
	3	Atitudine necorespunzătoare faţă de ceilalţi membri ai colectivului de profesori	33	14,4		
	4	Conştiinţa insuccesele în activitatea pedagogică	21	9,1		
	5	Inaptitudine faţă de profesiune şi faţă de respectivul obiect de studiu	20	8,7		
	6	Deficienţe profesionale (îndeplinirea fără spirit de răspundere a obligaţiilor, inconsecvenţă, lipsa de interes în a se perfecţiona)	18	7,8		
	7	Conştiinţa aprecierii necorespunzătoare a activităţii sale, atitudine necorespunzătoare faţă de conducerea şcolii	9	3,9		
	8	Condiţii proaste de muncă, supraîncărcarea sa cu munci administrative	7	3,0		
	9	Exigenţă şi intransigenţă necorespunzătoare	6	2,6		
	10	Atitudine necorespunzătoare faţă de părinţii elevului	5	2,2		
		Total	230	100,0	230	45,7
		Total			503	100,0

Tabelul 82

Factorii care condiționează caracterul inconsecvent al comportamentului profesorului, din punctul de vedere al tactului pedagogic

Nr. crt.	Caracteristicile factorilor care condiționează caracterul inconsecvent al comportamentului profesorului, din punctul de vedere al tactului pedagogic	Datele	
		În cifre	%
1	Starea și condiția psihică de moment a profesorului	18	19,8
2	Surmenajul, oboseala, iritabilitatea, nervozitatea profesorului	18	19,8
3	Starea sănătății, condiția fizică a profesorului	13	14,2
4	Problemele și greutățile personale și familiale ale profesorului	11	12,1
5	Atmosfera din clasă	8	8,8
6	Atitudinea elevilor (comportarea obraznică, provocatoare)	5	3,3
7	Nepregătirea elevilor la oră	3	5,5
8	Situația în cadrul consiliului profesoral	3	3,3
9	Repetarea acelorași abateri la elevi	3	3,3
10	Situații accidentale	3	3,3
11	Comportarea lipsită de tact pedagogic a conducerii școlii față de profesor	2	2,2
	Total	91	100,0

5.6. *Despre posibilitățile formării tactului pedagogic și ale evitării lipsei de tact pedagogic*

Tactul pedagogic — așa cum subliniază mai mulți autori — nu este înnăscut. De pildă, T. N. Bodnarevskaia scrie în această privință: „Tactul pedagogic nu reprezintă o particularitate congenitală. El se formează de-a lungul activității pedagogice a profesorului, în timp ce studiază și îi îndrumă pe elevi și organizează colectivul de

elevi."[1] O părere similară exprimă în această privinţă şi F. Omelka: „Tactul pedagogic nu este, de regulă, ceva înnăscut. Este o artă, pe care o poate învăţa cu timpul fiecare educator. Cele mai bune metode în această privinţă sînt: studierea literaturii de specialitate, acumularea unei experienţe, analiza şi aprecierea acestor experienţe, colaborarea cu profesorii mai experimentaţi."[2]

Dezvoltarea tactului pedagogic, la fel ca oricare altă aptitudine sau calitate profesională, depinde, pe de o parte, de predispoziţiile înnăscute, iar pe de altă parte, de anumiţi factori, cum ar fi cunoştinţele şi experienţa dobîndite, precum şi sistemul de autoeducare (de activitate pe care fiecare o depune în acest sens). În momentul de faţă nu este îndeajuns de lămurită problema cu privire la predispoziţiile concrete care reprezintă premisa dezvoltării tactului pedagogic, şi de aceea acestea sînt definite prin noţiuni de felul: intuiţie congenitală, sentiment înnăscut (pentru înţelegerea, cunoaşterea oamenilor şi modul de comportare faţă de ei). Aceste predispoziţii sînt similare sau apropiate predispoziţiilor pe baza cărora se dezvoltă tactul şi lipsa de tact pedagogic la oameni în general. Evident că nu toţi oamenii pot dispune în egală măsură de aceste predispoziţii. Iar, pe de altă parte, este evidentă şi de neînlăturat influenţa pe care o exercită asupra tactului pedagogic cunoştinţele şi experienţele acumulate. De aceea, „... fiecare om ştie că din partea sa, ca reprezentant al unei anumite categorii, se aşteaptă un anumit fel de comportament. Iar el se străduieşte să-şi îndeplinească rolul său, în funcţie de poziţia pe care o ocupă. Însuşi modul său de a observa, de a gîndi, de a simţi, de a se strădui şi de a acţiona este influenţat de reacţia semenilor săi, toate gesturile fiindu-i cîntărite cu balanţa recompenselor şi a sancţiunilor, pe care persoanele din preajma lui n-o lasă niciodată din mînă."[3] Importanţa cunoştinţelor şi a experienţei este şi mai mare în cazul evitării şi înlăturării lipsei de tact. La prima vedere, s-ar părea că o asemenea afirmaţie este lipsită de logică. Constatarea izvorăşte chiar din observarea realităţii obiective: pe de o parte, cunoştinţele şi experienţa dobîndite pot duce la evitarea şi excluderea cu desăvîrşire a lipsei de tact pedagogic, iar pe de altă parte, prezenţa acestor cunoştiinţe şi experienţe presupune, în cazul tactului pedagogic, şi existenţa unor premise individuale. O părere similară exprimă în legătură cu această problemă şi T. N. Bodnarevskaia: „Însuşirea legilor, principiilor şi regulilor procesului de educaţie nu este suficientă pentru ca un profesor să fie înzestrat cu tact pedagogic. S-ar putea ca el să stăpînească foarte bine noţiunile psiho-pedagogice de bază, dar să nu ştie să se poarte cu copiii. Tactul trebuie să reprezinte reflectarea firească a însăşi personalităţii profesorului."[4] Orice profesor poate imprima tactului său dezvoltarea dorită, dacă este, bineînţeles, interesat în această problemă, depunînd eforturi deosebite. J.V. Strahov atrage pe bună dreptate atenţia asupra acestui fapt atunci cînd scrie că: „Tactul profesorului constituie unul din aspectele actului creaţiei. Desăvîrşirea tactului pedagogic este în strînsă legătură cu perfecţionarea şi desăvîrşirea multor altor aspecte ale procesului instructiv-educativ desfăşurat de profesor; tactul este, de asemenea,

[1] T. N. Bodnarevskaia, *Pedagoghiceskii takt* (*Tactul pedagogic*), Moscova, 1961, p.19.
[2] Fr. Omelka, *Pedagogický takt* (*Tactul pedagogic*), Praga, 1958, p. 71
[3] D. Krech şi col., *Človek v spoločnosti* (*Omul în societate*) Bratislava, 1968, p. 355.
[4] T. N. Bodnarevskaia, *Pedagoghiceskii takt* (*Tactul pedagogic*), Moscova, 1961,

în strînsă legătură cu gradul de cultură generală și cu cel de pregătire specială al profesorului. Pe plan psihologic, un rol deosebit îl are evoluția particularităților pozitive de caracter ale profesorului."[1]

Stadiul ideal de dezvoltare a tactului pedagogic, spre care se tinde, nu trebuie să constituie un scop sau un mijloc în sine, prin care să se solicite profesorului un spirit de abnegație deosebit, o excesivă stăpînire de sine, un mare efort. Din contra, stadiul ideal ar trebui să reprezinte rezultatul unui impuls firesc, pornit din proprie inițiativă. Drumul cel mai sigur, cel mai firesc spre atingerea unui asemenea obiectiv îl constituie însăși năzuința puternică de afirmare. Există desigur un proces logic deja amintit, care ar consta în faptul că: „... în anumite împrejurări și în funcție de natura comportamentului interuman, tactul ar constitui pentru individ mai degrabă un scop în sine, decît un mijloc. Aceasta înseamnă că modul de comportare nu mai reprezintă doar un procedeu obișnuit de exprimare a reacției sociale, ci și satisfacerea unei necesități".[2]

[1] I. V. Strahov, *Psihologia pedagoghiceskogo takta*, Saratov, 1966, p. 195.

[2] D. Knech și col., *Človek v spoločnosti* (*Omul în societate*), Bratislava, 1968, p. 155.

6. *Personalitatea elevului ca factor al tactului pedagogic, respectiv ca factor al lipsei de tact pedagogic*

6.1. *Observații generale cu privire la personalitatea elevului ca factor al tactului pedagogic, respectiv ca factor al lipsei de tact pedagogic*

Calitatea interacțiunii profesor-elev, înțeleasă în sensul tactului pedagogic, respectiv al lipsei de tact pedagogic, nu este determinată doar de personalitatea profesorului. În mod obligatoriu, la definirea acestei calități concură și particularitățile individuale și volitive ale elevului. De acest fapt sînt deosebit de conștienți atît profesorii, cît și elevii.

S-ar părea că diversele particularități individuale și de vîrstă ale elevilor ar juca un rol diferit în legătură cu tactul și lipsa de tact pedagogic. Despre importanța acestora, cei mai competenți în a-și spune părerea sînt profesorii înșiși.

Prelucrarea sumară a datelor obținute din răspunsurile subiecților noștri la întrebarea: „Care aspecte ale personalității elevului determină în mare măsură pe profesor să adopte o atitudine caracterizată prin tact pedagogic și ce anume îl provoacă să adopte o atitudine lipsită de tact" este prezentată de tabelul 83. Din acest tabel reiese că elementele cu gradul cel mai înalt de intensitate sînt cele referitoare la calitățile profesionale ale elevului, la activitatea sa la lecții (în proporție de 20,1% din totalul factorilor referitori la personalitatea elevului), precum și la modul de comportare al elevului (18,0% din totalul general al factorilor personalității elevului). Urmează apoi particularitățile volitionale de caracter ale elevului (15,9%), atitudinea sa față de profesor, dorința de a respecta exigențele impuse de acesta (13,9%), particularitățile de temperament ale elevului (11,2%) și rezultatele obținute de acesta la învățătură, respectiv atitudinea sa față de obiectul de studiu (16,2%). Celorlalte particularități le revine o mai mică contribuție.

Coeficientul de corelație între particularitățile, descrise detaliat, ale elevului care îl determină pe profesor să adopte o atitudine cu tact sau lipsită de tact pedagogic este de $R = +0{,}712$. Deși este relativ mare, coeficientul demonstrează faptul că antipozii acelorași particularități nu participă în mod egal la adoptarea unei atitudini cu tact sau lipsită de tact pedagogic. Faptele sînt confirmate și de reprezentarea procentuală a principalelor grupe de particularități ale personalității elevului care condiționează tactul și respectiv lipsa de tact pedagogic (vezi și tabelul 95).

Așa, de pildă, în cazul tactului pedagogic, factorii cărora le revine un rol mult mai important decît în cazul lipsei de tact pedagogic sînt: rezultatele la învățătură ale elevului, atitudinea sa față de respectivul obiect de studiu și particularitățile referi-

Tabelul 83

Factorii personalității elevului care determină tactul și lipsa de tact pedagogic (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Caracteristicile generale ale factorilor	Factorii care determină				Total	
		Tactul pedagogic		Lipsa de tact			
		În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
1	Particularitățile profesionale ale elevului, activitatea sa la ore	80	18,3	81	22,3	161	20,1
2	Modul de comportare al elevului	64	14,6	80	22,0	144	18,0
3	Particularitățile volitive de caracter	58	13,2	69	19,0	127	15,9
4	Atitudinea elevului față de profesor, bunăvoința cu care elevul respectă cerințele impuse de profesor	47	10,7	64	17,6	111	13,9
5	Particularitățile de temperament ale elevului	65	14,8	25	6,9	90	11,2
6	Rezultatele la învățătură, atitudinea elevului față de obiectul de studiu	70	16,0	12	3,3	82	10,2
7	Atitudinea elevului față de colegi	13	3,0	14	3,9	27	3,4
8	Inteligența, aptitudinile, talentul elevului	15	3,4	4	1,1	19	2,4
9	Faptele reale și punctul personal de vedere al elevului	11	2,5	2	0,6	12	1,6
10	Aspectul exterior al elevului	4	0,9	8	2,2	12	1,5
11	Gradul de cultură generală a elevului	6	1,4	—	—	6	0,7
12	Atitudinea elevului față de părinți și față de cei mai în vîrstă	2	0,5	4	1,1	6	0,7
13	Fizicul elevului	3	0,7	—	—	3	0,4
	Total	438	100,0	363	100,0	801	100,0

toare la conduita sa în societate. În cazul lipsei de tact pedagogic, mai deosebite decît în cazul tactului pedagogic se dovedesc a fi următorii factori: modul de comportare al elevului, atitudinea lui față de profesor, modul în care respectă exigențele cerute de profesor și particularitățile de caracter ale elevului.

Contribuția factorilor privitori la particularitățile de vîrstă ale elevului este, în cazul tactului pedagogic, de netăgăduit. Acestea se manifestă prin felul cum elevii de diferite vîrste observă și apreciază tactul și lipsa de tact pedagogic. În strînsă legătură cu vîrsta elevilor, se dezvoltă și se schimbă și particularitățile și modalitățile de comportare ale elevilor, determinîndu-i pe profesori să acorde acestora alte dimensiuni și semnificații, în urma cărora reacția profesorului este cu totul alta (fapt care se reflectă și în comportamentul său față de elevi).

6.2. *Particularitățile individuale ale elevilor ca factori ai tactului și ai lipsei de tact pedagogic*

6.2.1. *Particularitățile individuale ale elevilor ca factori ai tactului pedagogic*

O caracterizare amănunțită a particularităților personalității elevului, care pot influența, după părerea subiecților noștri, tactul pedagogic al profesorilor, o oferă tabelele 84 și 85.

Din tabelul 84 reiese că există o gamă largă de factori, referitori la personalitatea elevului, care pot influența tactul pedagogic al profesorului. După frecvența lor, putem însă constata că nu toți acești factori acționează cu aceeași intensitate. Cei mai deosebiți sînt: comportamentul elevului (corectitudinea, cordialitatea, purtarea și exprimarea politicoasă), precum și calitățile profesionale ale acestuia (putere de muncă, sîrguință, conștiinciozitate, faptul că-și dă seama de importanța obligațiilor, spiritul de răspundere, faptul că te poți bizui pe el, perseverența, constanța, consecvența). În continuare, urmează particularitățile de caracter ale elevului, ca: cinstea, demnitatea, sinceritatea, loialitatea, corectitudinea; particularitățile pozitive de caracter; nivelul corespunzător de cunoștințe, bunele rezultate obținute la învățătură; atașamentul, respectul și stima față de profesor; atitudinea corespunzătoare față de respectivul obiect de studiu, respectiv interesul deosebit față de acesta. Celelalte particularități au o frecvență mult mai redusă.

Din prezentarea succintă a particularităților caracteristice ale personalității elevului (tabelul 85), reiese că, asupra tactului pedagogic își exercită influența, în egală măsură (37,8%), factorii referitori la calitățile profesionale ale elevului (rezultatele bune la învățătură), precum și la conduita în societate a acestuia, respectiv modul său de comportare. O proporție de 14,6% revine particularităților voliționale de caracter, urmate de calitățile intelectuale, respectiv aptitudinile elevului (5,3%). Altor aspecte ale personalității elevului le revine un procent de 4,5% din totalul factorilor respectivi.

Tabelul 84

Particularităţile personalităţii elevului, ca factori ai tactului pedagogic al profesorului (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Caracteristicile particularităţilor personalităţii elevului, care favorizează (accentuează) tactul pedagogic al profesorului	Datele	
		În cifre	%
1	Corectitudine, amabilitate, comportare, atitudine şi exprimare politicoasă	59	13,5
2	Putere de muncă, sîrguinţă, conştiinciozitate, faptul că-şi dă seama de importanţa obligaţiilor, spirit de răspundere, faptul că te poţi bizui pe elev, perseverenţă, constanţă, consecvenţă	55	12,5
3	Calităţi personale, particularităţi de temperament	41	9,3
4	Cinste, demnitate, corectitudine, sinceritate, loialitate, fire deschisă	41	9,3
5	Rezultate bune în activitatea sa, un bun nivel de cunoştinţe, rezultate bune la învăţătură	38	8,7
6	Ataşament, respect, încredere în profesor, dorinţa de a-l înţelege pe profesor	36	8,2
7	Atitudine corespunzătoare faţă de respectivul obiect de studiu, interes deosebit faţă de materia respectivă	32	7,3
8	Activitate şi atenţie la ore	18	4,1
9	Comunicativitate, prietenie, comportare firească	17	3,9
10	Talent, aptitudini, abilitate, inteligenţă, inventivitate, maturitate în gîndire	15	3,4
11	Atitudine corespunzătoare faţă de colegi, popularitatea de care se bucură în colectivul de elevi	13	3,0
12	Amabilitate faţă de profesor, respectarea indicaţiilor şi cerinţelor profesorului, politeţe	11	2,5
13	Modestie, spirit autocritic	11	2,5
14	O bună pregătire la ore	7	1,6
15	Optimism, veselie, vioiciune	7	1,6
16	Curaj, chibzuinţă, stăpînire de sine, independenţă, urmărirea unui scop bine definit	6	1,4
17	Interes faţă de activitatea extraşcolară, participarea sa activă la activitatea extraşcolară, un larg orizont cultural	6	1,4
18	Disciplină	5	1,1
19	Ordine, curăţenie	4	0,9
20	Condiţii familiale deosebite	4	0,9
21	Aspect exterior plăcut (fizic plăcut, faptul că se îmbracă cu gust)	3	0,7
22	Atitudine corespunzătoare faţă de părinţi	2	0,5
23	Traumatisme psihice	2	0,5
24	Sensibilitate	2	0,5
25	Deficienţe fizice	2	0,5
26	Subaprecierea elevului în colectiv	1	0,2
	Total	438	100,0

Tabelul 85

Scurtă prezentare a particularităților caracteristice ale personalității elevului, ca factori ai tactului pedagogic

Particularitățile personalității elevului, care favorizează tactul pedagogic, se referă la:		Particularitățile caracteristice ale personalității elevului, care favorizează tactul pedagogic	Datele		Datele principalelor grupe de particularități	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Calitățile profesionale, rezultatele bune la învățătură	1	Putere de muncă, sîrguință, conștiinciozitate, spirit de răspundere, consecvență	55	38,5		
	2	Rezultate bune la învățătură, note bune, cunoștințe corespunzătoare	38	26,6		
	3	Interes deosebit față de obiectul de studiu	32	22,4		
	4	Activitate și atenție la ore	18	12,5		
	5	Pregătire bună, sistematică la lecții	7	4,4		
		Total	150	100,0	150	37,8
II. Particularitățile conduitei în societate, particularitățile comportamentului	1	Corectitudine, politețe	59	39,1		
	2	Atitudine corespunzătoare față de profesor, dorința de a respecta indicațiile profesorului	47	31,1		
	3	Comunicativitate, prietenie	17	11,3		
	4	Atitudine corespunzătoare față de colegi	13	8,6		
	5	Optimism, veselie, vioiciune				
	6	Disciplină	5	4,0		
	7	Atitudine corespunzătoare față de părinți	2	1,3		
		Total	150	100,0	150	37,8
III. Particularitățile volitionale de caracter pozitive	1	Cinste, demnitate, sinceritate, loialitate	41	70,7		
	2	Modestie, spirit autocritic	11	19,0		
	3	Curaj, hotărîre, independență, conștiinciozitate	6	10,3		
		Total	58	100,0	58	14,6

Tabelul 85 (continuare)

Particularităţile personalităţii elevului, care favorizează tactul pedagogic, se referă la:		Particularităţile caracteristice ale personalităţii elevului, care favorizează tactul pedagogic	Datele		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			în cifre	%	în cifre	%
IV. Calităţile intelectuale, aptitudinile personale	1	Talent, aptitudini, inteligenţă, maturitate în a gîndi	15	71,4		
	2	Orizont intelectual, preocupări multiple	6	28,6		
		Total	21	100,0	21	5,9
V. Alte aspecte	1	Fapte deosebite (condiţii familiale necorespunzătoare, traumatisme, defecte fizice, sensibilitate excesivă etc.)	11	61,1		
	2	Ordine, curăţenie	4	22,2		
	3	Aspect exterior plăcut	3	16,7		
		Total	18	100,0	18	4,5
		Total			397	100,0

Notă: Tabelul de faţă nu cuprinde particularităţile referitoare la temperamentul elevului.

6.2.2. *Particularităţile individuale ale elevilor ca factori ai lipsei de tact pedagogic*

Caracteristicile detaliate ale personalităţii elevului care determină, după părerea subiecţilor anchetaţi, lipsa de tact pedagogic sînt cuprinse în tabelul 86, iar particularităţile lor pe scurt sînt redate de tabelul 87.

Din tabelul 86 reiese că există o gamă largă de factori ai personalităţii elevului, care pot condiţiona lipsa de tact pedagogic. Nu toţi factorii au însă aceeaşi intensitate. Se remarcă aici în mod deosebit unele particularităţi profesionale ale elevului, respectiv unele deficienţe ale acestuia (nepăsarea, lenea, atitudinea necorespunzătoare faţă de muncă, nesiguranţa, lipsa de spirit de răspundere, indiferenţa, superficialitatea, inconsecvenţa, neîndeplinirea sistematică a obligaţiilor). Urmează apoi unele deficienţe de comportament (impolitețe, grosolănie, obrăznicie, brutalitate, aroganţă, vulgaritate, atitudine provocatoare, replici necorespunzătoare, huliganism, comportare necivilizată). Într-o oarecare măsură, o influenţă deosebită se constată şi din partea următorilor factori: deficienţe de caracter (necinste, înşelăciune, fraudă, nesinceritate, ipocrizie, prefăcătorie, egoism, linguşire etc.); atitudine necorespunzătoare, lipsă de respect şi neîncredere faţă de profesor; o exagerată conştiinţă de sine (îmfumurare,

Tabelul 89

Particularităţile personalităţii elevului, ca factori ai lipsei de tact pedagogic a profesorului

Nr. crt.	Caracterizarea particularităţilor personalităţii profesorului, care favorizează (accentuează) lipsa de tact pedagogic	Datele	
		În cifre	%
1	Indiferenţă, lene, atitudine necorespunzătoare faţă de muncă, faptul că nu te poţi bizui pe elev, insuficient spirit de răspundere, superficialitate, inconsecvenţă, neîndeplinirea sistematică a obligaţiilor	77	21,2
2	Impolitеţe, grosolănie, obrăznicie, brutalitate, aroganţă, vulgaritate, replici necorespunzătoare, huliganism, comportare necivilizată	71	19,6
3	Necinste, înşelătorie, fraudă, nesinceritate, falsitate, ipocrizie; perfidie, urmărirea intereselor personale, egoism, viclenie, prefăcătorie, şiretenie, linguşire, abuz de indulgenţa profesorului	39	10,7
4	Atitudine necorespunzătoare, lipsă de respect, neîncredere, antipatie faţă de profesor	37	10,2
5	O exagerată conştiinţă de sine, înfumurare, sfidare, supraaprecierea propriilor sale aptitudini; lipsă de spirit autocritic, atitudine ofensatoare, obţinerea nemeritată de note bune	24	6,6
6	Deficienţe personale şi de temperament	17	4,7
7	Rea-credinţă, incorectitudine, încăpăţînare, îndărătnicie manifestată faţă de profesor; ignorarea dispoziţiilor şi indicaţiilor date de profesor	15	4,1
8	Atitudine necorespunzătoare faţă de colegi, calomnierea acestora, atitudine agresivă faţă de ei, izolarea de colegi	14	3,9
9	Subminarea autorităţii profesorului, persiflarea şi calomnierea sa	12	3,3
10	Indisciplină	9	2,5
11	Atitudine necorespunzătoare faţă de obiectul de studiu, subaprecierea respectivului obiect de studiu	9	2,5
12	Dezordine, lipsă de curăţenie, neglijenţă faţă de sine	8	2,2
13	Fanfaronadă, dorinţa de a deveni cu orice preţ eroul clasei	5	1,4
14	Pregătirea necorespunzătoare, insuficientă şi nesistematică la ore	4	1,1
15	Atitudine necorespunzătoare faţă de părinţi, faţă de oamenii mai în vîrstă	4	1,1
16	Inaptitudine, neîndeminare, neiscusinţă, inteligenţă redusă	4	1,1
17	Rezultate proaste la învăţătură, cunoştinţe reduse, neinteresat în obţinerea unor rezultate bune	3	0,8
18	Atitudine necorespunzătoare faţă de bunurile obşteşti	3	0,8
19	Demoralizarea colegilor, atragerea acestora la acţiuni necorespunzătoare	3	0,8
20	Excentricitate vestimentară, prea mare interes pentru noutăţile şi moda vestimentară în dauna unor rezultate bune în activitatea sa	3	0,8
21	Influenţa condiţiilor familiale necorespunzătoare, grave deficienţe de educaţie	2	0,6
	Total	363	100,0

Tabelul 87

Cîteva particularităţi ale personalităţii elevului, ca factor al lipsei de tact pedagogic

Particularităţile personalităţii elevului, care favorizează lipsa de tact pedagogic, se referă la:	Particularităţile caracteristice ale personalităţii elevului, care favorizează lipsa de tact pedagogic		Datele		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			în cifre	%	în cifre	%
I. Deficienţele conduitei în societate şi deficienţe de comportament	1	Impoliteţe, încăpăţînare, obrăznicie, replici necorespunzătoare	41	41,8		
	2	Atitudine necorespunzătoare faţă de profesor, ignorarea dispoziţiilor acestuia, submi.area autorităţii sale	64	37,6		
	3	Atitudine necorespunzătoare faţă de colegi	14	8,2		
	4	Indisciplină	9	5,3		
	5	Fanfaronadă, extravaganţă	8	4,7		
	6	Atitudine necorespunzătoare faţă de părinţi, faţă de cei mai în vîrstă	4	2,4		
		Total	170	100,0	170	49,2
II. Deficienţele profesionale, rezultatele proaste la învăţătură	1	Indiferenţă, lene, lipsă de răspundere, superficialitate, prefăcătorie, linguşire	39	56,6		
	2	O exagerată conştiinţă de sine, înfumurare, lipsa spiritului autocritic	24	34,8		
	3	Influenţă demoralizatoare asupra colegilor	3	4,3		
	4	Atitudine necorespunzătoare faţă de avutul obştesc	3	4,3		
		Total	69	100,0	69	19,9
III. Deficienţele intelectuale, inaptitudinile elevului	1	Inaptitudine, inteligenţă redusă	4	100,0		
		Total	4	100,0	4	1,1

Tabelul 87 (continuare)

Particularităţile personalităţii elevului, care favorizează lipsa de tact pedagogic, se referă la:	Particularităţile caracteristice ale personalităţii elevului, care favorizează lipsa de tact pedagogic		Datele		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			în cifre	%	în cifre	%
IV. Alte aspecte	1	Dezordine, lipsă de curăţenie, neglijenţă	8	80,0		
	2	Influenţa unei educaţii familiale precare	2	20,0		
		Total	10	100,0	10	2,9
		Total			346	100,0

Notă: Tabelul de faţă nu cuprinde particularităţile referitoare la temperamentul elevului.

supraaprecierea propriilor calităţi, insuficient spirit autocritic, atitudine ofensatoare etc.). Celelalte deficienţe ale elevului au o contribuţie mai mică asupra lipsei de tact pedagogic.

Din tabelul 87 reiese că aproape jumătate din totalul particularităţilor negative ale elevului care generează lipsa de tact pedagogic se datoreşte deficienţelor de comportament, respectiv deficienţelor de conduită în societate (49,2%). Urmează deficienţele profesionale, care se reflectă în rezultatele proaste la învăţătură (19,9%). Surprinde procentajul de numai 1,1% care revine aptitudinilor necorespunzătoare ale elevului. Ceilalţi factori ai personalităţii elevului, care condiţionează lipsa de tact pedagogic, sînt reprezentaţi într-un procent de 2,9%.

În legătură cu această problemă, am adresat subiecţilor noştri o întrebare specială, în sensul dacă există elevi care provoacă în mod intenţionat pe profesor să adopte o atitudine lipsită de tact pedagogic, şi în acest caz, prin ce se caracterizează asemenea elevi. La această întrebare, 43% dintre subiecţi ne-a răspuns afirmativ, iar caracteristicile detaliate ale elevilor respectivi sînt redate în tabelul 88.

Din acest tabel reiese că elevii care îi determină pe profesori să recurgă la acţiuni lipsite de tact sînt cei obraznici, provocatori, cu o educaţie familială necorespunzătoare, cu o purtare derizorie, necivilizată, cei cu o exagerată conştiinţă de sine, înfumuraţi etc.

Din tabelul următor (tabelul 89) reiese că 52,2% dintre particularităţile caracteristice unor asemenea elevi se referă la deficienţe personale, iar 47,8%, la atitudinea necorespunzătoare a acestora.

Comparînd caracteristicile elevilor care condiţionează existenţa tactului sau a lipsei de tact pedagogic, reiese că, deşi aceste caracteristici corespund, prin aspectele şi laturile

Tabelul 88

Elevii care, după părerea profesorilor, îi determină pe profesori să adopte o atitudine lipsită de tact pedagogic

Nr. crt.	Profesorul este determinat să adopte o atitudine lipsită de tact de elevii care se caracterizează prin:	Datele	
		În cifre	%
1	Obrăznicie, purtare provocatoare față de profesor	24	17,2
2	Influența unei educații necorespunzătoare, precare, primită din partea familiei	21	15,1
3	O exagerată conștiință de sine, înfumurare, atitudine sfidătoare, un slab spirit autocritic	19	13,7
4	Comportament derizoriu, nepoliticos, necivilizat	11	7,9
5	Nepăsare, neîndeplinirea sistematică a obligațiilor	11	7,9
6	Rezultate foarte slabe la învățătură, corijențe	6	4,3
7	Maliţiozitate, perfidie	6	4,3
8	Indisciplină, încălcarea sistematică a regulamentului	5	3,6
9	Indiferență față de orice inițiativă	4	2,9
10	Egoism		
11	Rezultate la învățătură sub posibilitățile lor	3	2,2
12	Insensibilitate	3	2,2
13	Nevroză	3	2,2
14	Alintare (copii unici la părinți)	3	2,2
15	Totală lipsă de interes față de învățătură	3	2,2
16	Agresivitate	3	2,2
17	Atitudine necorespunzătoare față de părinți	2	1,4
18	Proastă influență a anturajului	2	1,4
19	Dezordine	2	1,4
20	Impertinență	2	1,4
21	Extravaganță (dorința de a se face remarcat cu orice preț)	2	1,4
	Total	139	100,0

Tabelul 89

Cîteva caracteristici ale particularităţilor şi modului de comportament al elevilor, care îl determină pe profesor să adopte o atitudine lipsită de tact pedagogic

Deficienţele elevilor se referă la:		Denumirea deficienţelor elevilor care îl determină pe profesor să adopte o atitudine lipsită de tact pedagogic	Frecvenţa răspunsurilor		Frecvenţa răspunsurilor pe principalele grupe de caracteristici	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Particularităţile personale ale elevilor	1	Deficienţe de caracter	31	43,7		
	2	Deficienţe profesionale	17	23,9		
	3	Deficienţe psiho-temperamentale	13	18,3		
	4	Deficienţe intelectuale	10	14,1		
		Total	71	100,0	71	52,2
II. Comportamentul elevilor	1	Comportament necivilizat, un scăzut nivel al conduitei în societate	34	52,3		
	2	Atitudine provocatoare faţă de profesor	24	36,9		
	3	Indisciplină	7	10,8		
		T otal	65	100,0	65	47,8
Total					136	100,0

lor contradictorii, există totuşi, din acest punct de vedere, şi deosebiri marcante. Din coeficientul de corelaţie (**R** = +0,712), reiese că nu toţi antipozii particularităţilor elevului care determină tactul pedagogic al profesorului condiţionează în egală măsură adoptarea de către acesta a unei atitudini lipsite de tact pedagogic şi invers. Cu alte cuvinte, în cazul tactului pedagogic pot participa cu totul alţi factori ai personalităţii elevului decît cei care intră în discuţie în cazul lipsei de tact pedagogic şi invers.

Prezentarea comparativă a tabelelor 85 şi 87 demonstrează că în cazul tactului pedagogic au o mai mare influenţă, decît în cazul lipsei de tact pedagogic, particularităţile pozitive ale comportamentului şi conduitei în societate (în raport de 37,8 % : 26,9 %), precum şi calităţile intelectuale şi aptitudinile elevului (în raport de 5,3 % : 1,1 %); factorii referitori la alte aspecte sînt reprezentaţi într-un raport de 4,5 % : 2,9 %. În schimb, în cazul lipsei de tact pedagogic, o influenţă mai mare decît în cazul tactului pedagogic revine deficienţelor profesionale ale elevului, care se reflectă în rezultatele nesatisfăcătoare ale acestuia la învăţătură (într-un raport de 49,2 % : 37,8 %). Parţial, un anumit rol îl joacă aici şi deficienţele volitionale de caracter ale elevului (în raport de 19,9 % : 14,6 %).

Din compararea detaliată a caracteristicilor elevilor, care condiţionează tactul şi lipsa de tact pedagogic (tabelele 84 şi 86), reiese că, atît într-un caz, cît şi în celălalt, pe primul loc (deşi într-o ordine inversă) se situează calităţile — respectiv deficienţele

profesionale ale elevului (putere de muncă, conştiinciozitate, consecvenţă etc. — respectiv indiferenţă, lene, lipsă de conştiinciozitate etc.), urmate de aspecte ale conduitei în societate (corectitudine, politeţe etc. — respectiv impolitеţe, obrăznicie, atitudine necivilizată etc.). Subiecţii noştri au atribuit o pondere mult mai mare în cazul tactului pedagogic, decît în cel al lipsei de tact pedagogic, în special următoarelor particularităţi ale elevului, aparţinînd polilor pozitivi: rezultate bune la învăţătură, nivel corespunzător de cunoştinţe; atitudine corespunzătoare faţă de obiectul de studiu, respectiv un interes deosebit manifestat de elevi. Pe de altă parte, au atribuit o pondere mai mare în cazul lipsei de tact, decît în cel al tactului pedagogic, următoarelor particularităţi ale elevului, aparţinînd polilor negativi: exagerată conştiinţă de sine, înfumurare; atitudine necorespunzătoare, lipsă de stimă şi neîncredere faţă de profesor; refuzul, neascultarea şi ignorarea indicaţiilor profesorului, atitudine necorespunzătoare faţă de colegi, agresivitate. În caracterizarea elevilor care favorizează tactul pedagogic al profesorului, subiecţii noştri au atras atenţia în mod special asupra următoarelor particularităţi: activitate la lecţii, atenţie la ore, comunicativitate, comportare firească, prietenie, optimism, veselie, vioiciune; curaj, chibzuinţă, stăpînire de sine, independenţă, conştiinciozitate; interese deosebite faţă de activitatea extraşcolară etc. Şi, dimpotrivă, în caracterizarea elevilor care îl determină pe profesor să adopte o atitudine lipsită de tact pedagogic, subiecţii anchetaţi au subliniat, în special, următoarele particularităţi: subminarea autorităţii profesorului, persiflare, adresarea unor replici necorespunzătoare profesorului; extravaganţă (dorinţa de a deveni cu orice preţ eroul clasei); atitudine necorespunzătoare faţă de avutul obştesc, influenţarea morală negativă a colegilor (atragerea acestora la acţiuni necorespunzătoare).

6.3. *Particularităţile de vîrstă ale elevilor ca factori ai tactului şi ai lipsei de tact pedagogic*

În interacţiunea profesor-elev, un rol deosebit revine, aşa cum am mai amintit, personalităţii elevului în totalitatea sa. Personalitatea elevului se schimbă însă odată cu vîrsta. Caracteristicile referitoare la vîrsta elevului constituie o problematică amplă a psihologiei. Această problematică nu poate fi pe deplin lămurită aici şi nici nu ne-am propus acest lucru. Ne vom referi foarte pe scurt doar la acele particularităţi de vîrstă ale elevilor, care în interacţiunea lor cu profesorii au, din punctul de vedere care ne interesează, un rol deosebit, condiţionînd, pe de o parte, atribuţiile elevului (şi prin aceasta provocînd şi atitudinea cu tact sau lipsită de tact a profesorului), iar pe de altă parte, determinînd, respectiv influenţînd însuşi comportamentul general al profesorului faţă de elevi.

În primii ani de învăţătură, copiii acceptă cu încredere şi fără discernămînt tot ceea ce se întîmplă în şcoală. Lipsiţi de experienţă, ei nu pot aprecia dacă profesorul procedează sau nu bine şi nu pot sesiza în ce anume constă tactul sau lipsa de tact în atitudinea profesorului. Elevii trăiesc deci intens modul de a se comporta al profesorului faţă de ei, în măsura în care acesta le pricinuieşte bucurie, le creează o atmosferă plăcută, şi nu teamă, emoţii, sentimente neplăcute (aşa cum se întîmplă în situaţia în care profesorul strigă, recurge la diferite sancţiuni, îi apostrofează pe elevi etc.).

Abia din clasa a treia a şcolii generale, elevul începe să devină conştient de poziţia sa în colectivul clasei, începe să reacţioneze cu sensibilitate la modul cum îl apreciază profesorul şi colectivul de elevi, în comparaţie cu alţi colegi. În primul rînd, îi atrage în mod treptat atenţia felul cum se poartă profesorul faţă de fiecare elev în parte (în sensul că pe unii nu-i apreciază corect, îi subestimează sau chiar îi persecută). Şi astfel se dezvoltă conştiinţa de sine a copilului. El aspiră atunci spre tot ceea ce i-ar putea aduce numai laude. Nu rămîne indiferent dacă a fost cumva jignit. Trăieşte şi sesizează cu sensibilitate faptul că alţii sînt lăudaţi sau ofensaţi. Odată cu această conştiinţă de sine se dezvoltă deci şi sentimentul nedreptăţii şi al injuriei. Spre sfîrşitul acestei etape de dezvoltare a personalităţii sale, copilul devine foarte sensibil la modul cum se comportă alţii cu el, se simte lezat în faţa colegilor, mai ales atunci cînd i se aplică o pedeapsă corporală.

Caracteristica psihologică fundamentală a *elevilor de vîrstă şcolară medie* constă în faptul că, deşi au depăşit stadiul copilăriei, nu sînt încă maturi (cu toate că spre sfîrşitul acestei perioade mulţi dintre ei se consideră astfel). De aceea, la începutul acestei etape de dezvoltare, elevii pretind din partea profesorului o atitudine părintească, ocrotitoare, iar cu timpul, ei se străduiesc să impună profesorului faptul ca acesta să le respecte „închipuita lor maturitate", să se poarte cu ei ca de la egal la egal, să nu-i sfideze şi să fie cu ei cît mai prietenos.

Una dintre cele mai tipice caracteristici ale acestei etape evolutive este trecerea spre reflexie, ceea ce înseamnă un proces al conştiinţei de sine, de observare a tot ceea ce se petrece în sine şi în legătură cu sine, fapt care-i stîrneşte elevului un interes deosebit faţă de propria-i persoană, contribuind astfel la formarea unor instincte deosebite. Elevul este foarte atent la tot ceea ce se întîmplă în jurul lui, la tot ceea ce face profesorul, raportînd toate acestea la faptul dacă i se respectă sau nu personalitatea, dacă găseşte sau nu înţelegere faţă de problemele pe care le întîmpină. Chiar elevul însuşi acordă acum o mai mare atenţie vieţii spirituale şi modului de comportare al celorlalţi. Toate acestea sînt în strînsă legătură şi cu procesul intensiv de autoeducare, care începe să se dezvolte şi pe parcursul căruia elevul caută să găsească în jur modele de urmat în vederea formării propriului său caracter. De aceea, va aprecia comportarea profesorului nu numai după aspectele exterioare, după cuvinte, ci va face legătura între acestea şi particularităţile personale ale profesorului, căutînd să descifreze în ele atît nuanţele care se armonizează, cît şi notele discordante.

În perioada pubertăţii, funcţiile fiziologice sexuale încep să se dezvolte, şi în felul acesta întregul organism evoluează rapid. Activitatea hormonală şi dezvoltarea deosebită din punct de vedere fizic se reflectă şi în structura nervoasă, care devine acum mult mai labilă, provocînd elevilor unele tulburări psihice şi fizice. Dezvoltarea rapidă şi neproporţională dereglează oarecum armonia gesturilor tînărului, care se dovedeşte acum mai neîndemînatic din punct de vedere fizic. Datorită acestor particularităţi evolutive, elevul reacţionează cu mai multă sensibilitate la exigenţa, răbdarea, aprecierile şi consideraţiile profesorului. Această sensibilitate declanşează o emoţie interioară, care favorizează însăşi evoluţia tînărului. Tînărul ajuns în perioada pubertăţii se află în faţa multor probleme, a multor frămîntări interioare, la care caută să găsească un răspuns. El trăieşte acum primele încercări erotice, sensibilitatea lui evoluează spre sentimentalism, spre afecţiune şi gingăşie. Simte nevoia să fie ajutat, îndrumat, şi aceasta în special din partea profesorilor de acelaşi sex cu el.

În perioada pubertății, se constată și un anumit grad de dezvoltare a intelectului, în special de dezvoltare a proceselor de gîndire ale elevului, conturîndu-se aptitudinile și preferințele acestuia ; se constată, de asemenea, și existența unei însemnate acumulări cantitative de cunoștințe. Toate acestea determină și atitudinea tînărului față de învățătură (cerîndu-i-se stăpînirea perfectă a materiei predate), dar și înclinația sa spre respectivul obiect de studiu (în funcție de popularitatea sau nepopularitatea materiilor în discuție). În funcție de alegerea viitoarei sale profesiuni, cresc și exigențele elevului față de modul în care profesorul predă materia, față de rezultatele activității didactice ale acestuia.

Această perioadă se remarcă și printr-un înalt spirit de colectiv. Colectivul începe să joace în viața elevilor un rol important, fiindcă el este acela care apără interesele sale și ale celorlalți membri.

Această perioadă se caracterizează și printr-un puternic optimism. De aceea, elevii preferă anturajul, mediul vesel, optimist și suportă mai greu atitudinile contrare ale profesorilor, manifestate în această privință.

Caracteristica de bază a elevilor care au trecut de perioada pubertății, deci a elevilor mai mari, constă în faptul că spre sfîrșitul acestei perioade tinerii încep să se maturizeze. Unii dintre băieți se găsesc chiar în perioada de trecere de la pubertate spre adolescență. Elevii se consideră ei înșiși la o asemenea vîrstă destul de maturi și de aceea au pretenția ca cei din jur, chiar și profesorul, să se poarte cu ei ca și cu oamenii mari. Ei suportă cu greu o atitudine prea distantă, sfidătoare, a profesorului sau faptul că acesta îi tratează ca pe niște copii.

Maturizarea treptată îi determină să acționeze cît mai independent.

Una dintre particularitățile tipice ale acestei etape de dezvoltare se referă la formarea personalității elevului, la trăsăturile de caracter și la concepțiile sale despre lume. „Un moment deosebit de important al dezvoltării spirituale a tineretului îl constituie procesul formării propriei sale conștiințe, ca factor și responsabil al propriilor sale gesturi, aspirații, idei și acțiuni. Treptat se dezvoltă și sentimentul propriei sale valori, sentimentul mîndriei și al orgoliului, dar și cel al vigilenței în fața oricărei tentative din afară, care i-ar putea compromite propriul său prestigiu. Atunci cînd, pentru respingerea acestor atacuri la adresa propriei sale persoane, nu găsește mijloacele adecvate, tineretul ignoră atacurile sau le exagerează, ori le ia în derîdere, sau se străduiește să-și mențină prestigiul prin metode necorespunzătoare. Dacă factorii educaționali nu țin seama de aceste aspecte, se ajunge la manifestări nedorite din partea tineretului."[1] Procesul formării propriei sale conștiințe este în strînsă legătură, pe de o parte, cu însești căutările individului de a găsi modele exemplare în autoformare, iar pe de altă parte, cu atitudinea sa critică față de mediul înconjurător, cu tendința de a face un schimb de opinii, de a discuta, de a se convinge și a fi convins. Ca urmare a acestor particularități evolutive ale personalității sale, tineretul suportă cu greu să i se mai îngrădească independența prin interdicții nejustificate și prin dispoziții ferme. El respinge orice exigențe care i se impun în mod dogmatic, fără a i se da posibilitatea de a alege, de a lua o poziție, nefiind de acord cu punctele de vedere încerte ale altor indivizi, sau cu indivizii fără opinii personale.

[1] Vezi *Diet'a a disciplina* (*Copilul și disciplina*), Bratislava, 1955, p. 99.

Probleme noi și multe apar în legătură cu tineretul, odată cu maturizarea funcțiilor fiziologice ale organelor lui sexuale (precum și din cauza unei anumite lipse de independență, manifestată de unii tineri). Încep primele iubiri, prietenii, relații dintre băieți și fete. Această problemă constituie, de asemenea, o piatră de încercare a tactului pedagogic al profesorului.

Maturizarea intelectuală, care atinge uneori chiar nivelul oamenilor maturi (nu însă și nivelul experienței acestora), precum și perspectiva alegerii unei profesiuni sau a frecventării unei facultăți îi determină pe tineri să-și concentreze acum atenția și asupra nivelului pregătirii profesionale a profesorului, asupra conștiinciozității, competenței și comportamentului acestuia, ca factori componenți ai tactului său pedagogic.

Este demn de remarcat faptul că, pe de o parte, tînărul privește cu un ascuțit spirit critic personalitatea și modul de comportare al profesorului, iar pe de altă parte, el manifestă totuși o anume înțelegere pentru felul de a se purta al dascălului, scuzînd atitudinea acestuia prin ceea ce în mod curent se obișnuiește a se spune că „și profesorul este om".

6.4. *Caracteristicile generale ale elevilor și premisele care favorizează tactul, respectiv lipsa de tact pedagogic*

Plecînd de la presupunerea că tactul pedagogic al profesorului este determinat mai ales de acei elevi care, prin îndeplinirea atribuțiilor lor, corespund tipului de elev bun, înseamnă că aceștia ar trebui să fie, după părerea profesorilor, simpatici, să aibă asemenea calități pentru care să poată fi apreciați și care să poată constitui temeiul unor bune relații între ei și elevi. De aceea, totalitatea datelor prezentate de subiecții noștri în legătură cu aspectele amintite mai sus reprezintă caracteristica generală a elevilor și premisele care îi determină pe profesori să se comporte cu tact pedagogic față de ei. Și invers: lipsa de tact pedagogic va fi condiționată, în special, de acei elevi ale căror particularități corespund tipului de elev rău, antipatic, cu deficiențe din cauza cărora nu poate fi iubit și apreciat de profesor, determinîndu-l sau provocîndu-l direct pe acesta să nu se poarte cu tact pedagogic.

Caracteristicile generale ale elevilor care constituie premisele tactului și lipsei de tact pedagogic sînt prezentate de tabelul 90, pe baza datelor subiecților anchetați în legătură cu aceste aspecte.

Din acest tabel reiese că majoritatea premiselor tactului și ale lipsei de tact pedagogic își are originea, mai înainte de toate, în calitățile profesionale ale elevului, în sîrguința și spiritul de răspundere prin care își îndeplinește obligațiile sale școlare (27,5%). În continuare, se menționează: nivelul comportamentului în societate, măsura în care elevul este sau nu de acord cu normele impuse (17,8%), particularitățile de caracter ale elevului (13,2%), rezultatele sale la învățătură, atitudinea sa față de obiectul de studiu, modul cum activează la ore, calitatea pregătirii sale la lecții (10,8%), talentul, aptitudinile, inteligența (7,8%), caracterul atitudinii față de profesor (5,0%). Aceștia sînt șase dintre primii și cei mai expresivi factori ai premiselor care favorizează sau nu tactul pedagogic al profesorului. Urmează alte nouă caracteristici, care au însă o frecvență mult mai mică.

Tabelul 90

Tabel sinoptic cu particularităţile caracteristice ale personalităţii elevului care favorizează, respectiv nu favorizează tactul pedagogic

Nr. crt.	Caracteristicile particularităţilor elevilor care favorizează, respectiv nu favorizează tactul pedagogic	Datele particularităţilor elevului cu privire la:					
		Tactul pedagogic		Lipsa de tact pedagogic		Tactul şi lipsa de tact pedagogic	
		În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
1	Calităţi profesionale, sîrguinţă, spirit de răspundere în îndeplinirea sarcinilor	343	26,5	340	28,6	683	27,5
2	Nivelul comportamentului în societate, măsura în care este de acord sau nu este de acord cu normele cerute	152	11,8	212	17,8	364	14,6
3	Particularităţi de caracter	149	11,6	180	15,1	329	13,2
4	Rezultatele la învăţătură, atitudinea faţă de obiectul de studiu respectiv, modul cum activează la ore, calitatea pregătirii sale la învăţătură	166	12,9	102	8,5	268	10,8
5	Talent, aptitudini, inteligenţă	155	12,0	38	3,2	193	7,8
6	Atitudinea faţă de profesor	56	4,3	67	5,6	123	5,0
7	Încrederea în sine, modul cum îşi apreciază propriile sale realizări	49	3,8	55	4,6	104	4,2
8	Disciplină	32	2,5	55	4,6	87	3,5
9	Nivelul general al activităţii culturale şi sociale, gradul de cultură generală	50	3,9	35	2,9	85	3,4
10	Atitudinea elevului faţă de colegi	24	1,9	37	3,1	61	2,5
11	Particularităţi voliţionale	41	3,2	16	1,3	57	2,3
12	Gradul de sociabilitate, de optimism şi veselie	35	2,7	6	0,5	41	1,7

Tabelul 90 (continuare)

Nr. crt.	Caracteristicile particularităţilor elevilor care favorizează, respectiv nu favorizează tactul pedagogic	Datele particularităţilor elevului cu privire la:					
		Tactul pedagogic		Lipsa de tact pedagogic		Tactul şi lipsa de tact pedagogic	
		În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
13	Simţul ordinii, al curăţeniei	13	1,0	26	2,2	39	1,6
14	Frecvenţa elevului	7	0,5	18	1,5	25	1,0
15	Particularităţile individuale ale elevului	7	0,5	—	—	7	0,3
16	Condiţiile familiale	4	0,3	2	0,2	6	0,2
17	Atitudinea faţă de părinţi, faţă de cei mai în vîrstă	2	0,2	4	0,3	6	0,2
18	Aspectul fizic agreabil sau dezagreabil	5	0,4	—	—	5	0,2
	Total	1290	100,0	1193	100,0	2483	100,0

Datele tabelului 90 ne confirmă faptul că nu toate particularităţile elevului menţionate aici au aceeaşi şansă de a fi considerate (prin opusul lor) premise ale tactului sau lipsei de tact pedagogic. Aşa, de exemplu, talentul, aptitudinile şi inteligenţa, precum şi rezultatele la învăţătură ale elevului, modul cum activează la ore şi calitatea pregătirii sale la lecţii pot constitui, prin polii lor pozitivi, mult mai multe şanse în favoarea tactului pedagogic, decît polii lor negativi în favoarea lipsei de tact pedagogic ; în acelaşi timp, de exemplu, nivelul comportamentului în societate al elevului şi particularităţile sale de caracter pot influenţa, în forma lor negativă, mult mai mult lipsa de tact pedagogic, decît o pot face polii pozitivi ai acestor particularităţi în favoarea tactului pedagogic.

O prezentare mai amănunţită a acestor probleme ne-o oferă şi alte date, pe care le vom discuta în continuare.

6.4.1. *Caracteristicile generale ale elevilor şi premisele favorabile tactului pedagogic*

Caracteristicile generale ale elevilor care, pe baza datelor mai sus prezentate, favorizează tactul sau lipsa de tact pedagogic sînt incluse în tabelul 91, iar caracterizarea lor în tabelul 92.

Tabelul 91

Caracterizări generale ale elevului care favorizează tactul pedagogic

Nr. crt.	Particularităţile caracteristice ale elevului care favorizează tactul pedagogic	Datele	
		În cifre	%
1	Muncă, sîrguinţă, conştiinciozitate, siguranţă, spirit de răspundere, îndeplinirea sarcinilor, tenacitate, constanţă; consecvenţă, precizie, exigenţă faţă de sine, spirit de iniţiativă	341	26,5
2	Rezultate bune la învăţătură, cunoştinţe deosebite; atitudine corespunzătoare faţă de obiectul de studiu, interes deosebit faţă de materia respectivă; activitate, atenţie la ore; străduinţa de a obţine cît mai bune rezultate; o pregătire bună, sistematică la ore	166	12,9
3	Pricepere, talent, aptitudini; inteligenţă, maturitate în gîndire, gîndire logică, spirit de observaţie	155	12,0
4	Bună-cuviinţă, politeţe, respect, tact; comportare, atitudine, şi exprimare decente	152	11,8
5	Cinste, seriozitate, corectitudine; sinceritate, fire deschisă, loialitate	149	11,6
6	Atitudine corespunzătoare faţă de profesor, dorinţa de a accepta indicaţiile şi îndrumările acestuia, docilitate	56	4,3
7	Modestie, spirit autocritic	49	3,8
8	Orizont ştiinţific, bine documentat, activitate multilaterală, interes faţă de orice problemă	43	3,3
9	Independenţă, conştiinciozitate, curaj, chibzuinţă, stăpînire de sine, echilibru, siguranţă	41	3,2
10	Disciplină	32	2,5
11	Atitudine corespunzătoare faţă de colegi, colegialitate	24	1,8
12	Optimism, veselie	18	1,4
13	Comunicativitate, spirit tovărăşesc, prietenie	17	1,3
14	Ordine, curăţenie, bun gust	13	1,0
15	Ambiţie sănătoasă, o corespunzătoare conştiinţă de sine	7	0,5
16	Frecvenţă regulată	7	0,5
17	Particularităţi individuale care necesită o atenţie deosebită (deficienţe fizice, traumatisme psihice, temperament sensibil, neaprecierea sa în colectiv)	7	0,5
18	Aspect exterior plăcut	5	0,4
19	Condiţii familiale care impun o atenţie deosebită	4	0,3
20	Atitudine corespunzătoare faţă de părinţi	2	0,2
21	Calităţi de bun organizator	1	0,1
22	Un corespunzător stil de muncă	1	0,1
	Total	1290	100,0

Din tabelul 91 reiese că mai mult de o treime (26,5%) din premisele tactului pedagogic sînt determinate de felul cum muncește elevul, de sîrguința, conștiinciozitatea, spiritul de răspundere în îndeplinirea sarcinilor; de tenacitatea, constanța, consecvența, precizia, de exigența față de sine însuși, de spiritul său de inițiativă. Urmează apoi rezultatele bune la învățătură, cunoștințele deosebite, atitudinea corespunzătoare față de obiectul de studiu, interesul deosebit față de materia respectivă; activitatea și atenția elevului la ore; străduința de a obține cît mai bune rezultate, pregătirea sistematică la ore (12,9%); priceperea, talentul, aptitudinile, inteligența, maturitatea în gîndire, spiritul de observație (12,0%), bună-cuviință, politețea, respectul, tactul; comportarea, atitudinea și exprimarea decentă (11,8%), cinstea, seriozitatea, corectitudinea, sinceritatea, spirit deschis, loialitatea elevului (11,6%). Celelalte 17 caracteristici care constituie premisele tactului pedagogic au o frecvență mai mică.

Din tabelul 92 se poate vedea că majoritatea premiselor tactului pedagogic sînt determinate cel mai mult de calitățile profesionale ale elevului și de rezultatele bune la învățătură (39,9%), de particularitățile pozitive ale conduitei în societate (23,3%), de particularitățile voliționale de caracter pozitive (19,1%) și de calitățile intelectuale și aptitudinile elevului (15,4%). Celelalte aspecte referitoare la personalitatea elevului reprezintă numai un procent de 2,3% din totalul acestor premise.

6.4.2. *Caracteristicile generale ale elevilor și premisele favorabile lipsei de tact pedagogic*

Caracteristicile generale ale elevilor care, pe baza datelor amintite mai sus, favorizează, respectiv provoacă în mod direct lipsa de tact pedagogic sînt incluse în tabelul 93, iar caracteristicile lor succinte, în tabelul 94.

Din tabelul 93 reiese că premisele cele mai importante (în procent de 28,5%) ale lipsei de tact pedagogic își au sursa în înseși deficiențele profesionale ale elevilor, cum ar fi, de exemplu, nepăsarea, lenea, atitudinea necorespunzătoare față de muncă, lipsa simțului de răspundere, nesiguranța, indiferența, superficialitatea, confuzia, inconsecvența și neîndeplinirea sistematică a obligațiilor. În continuare, o influență aproape egală exercită asupra lipsei de tact pedagogic alte manifestări ale elevului, cum ar fi necuviința, incorectitudinea, impolitețea, obrăznicia, aroganța, grosolănia, încăpățînarea, brutalitatea, vulgaritatea, atitudinea provocatoare, replicile necorespunzătoare, huliganismul, lipsa de tact în comportare (15,7%), sau deficiențele de caracter ale elevului, ca: necinstea, înșelătoria, escrocheria, lipsa de sinceritate, falsitatea, ipocrizia, prefăcătoria, viclenia, perfidia, urmărirea propriului interes, egoismul, rafinamentul, șiretenia, lingușirea, invidia, malițiozitatea (14,8%). Într-o anumită măsură (8,5%), cauzele lipsei de tact pedagogic se datoresc și rezultatelor proaste la învățătură, dezinteresului față de învățătură, lipsei de interes față de respectivul obiect de studiu, pregătirii nesistematice la lecții; celorlalte 18 elemente ale premiselor lipsei de tact le revine o frecvență mult mai mică.

Și din tabelul 94 se poate constata că majoritatea premiselor care favorizează lipsa de tact pedagogic își are cauzele, în special, în deficiențele profesionale ale elevului și în rezultatele nesatisfăcătoare ale acestuia la învățătură (38,6%), precum și în

Tabelul 92

Caracterizarea elevului care favorizează tactul pedagogic

Particularităţile elevului care favorizează tactul pedagogic se referă la:		Particularităţile caracteristice ale elevului care favorizează tactul pedagogic	Datele		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Calităţile profesionale, rezultatele bune la învăţătură	1	Muncă, sîrguinţă, conştiinciozitate, spirit de răspundere, tenacitate, consecvenţă, precizie, spirit de iniţiativă	341	66,2		
	2	Rezultate bune la învăţătură, atitudine corespunzătoare faţă de obiectul de studiu, activitate la ore, buna pregătire la lecţii	166	32,2		
	3	Frecvenţă regulată	7	1,4		
	4	Stil corespunzător de muncă	1	0,2		
		Total	515	100,0	515	39,9
II. Particularităţi pozitive ale conduitei în societate	1	Bună-cuviinţă, politeţe, tact	155	50,5		
	2	Atitudine corespunzătoare faţă de profesor, respectarea profesorului	56	18,7		
	3	Disciplină	32	10,6		
	4	Atitudine corespunzătoare faţă de colegi	24	7,9		
	5	Optimism, veselie	18	6,0		
	6	Comunicativitate, spirit tovărăşesc, prietenie	17	5,6		
	7	Atitudine corespunzătoare faţă de părinţi	7	0,7		
		Total	301	100,0	301	23,3
III. Particularităţi volitionale de caracter pozitive	1	Cinste, demnitate, sinceritate	149	60,6		
	2	Modestie, spirit autocritic	49	19,9		
	3	Independenţă, conştiinţă de sine, curaj, stăpînire de sine	7	2,8		
		Total	246	100,0	246	19,1

Tabelul 92 (continuare)

Particularităţile elevului care favorizează tactul pedagogic se referă la:		Particularităţile caracteristice ale elevului care favorizează tactul pedagogic	Datele		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%
IV. Calităţi intelectuale, aptitudini	1	Pricepere, talent, aptitudine, inteligenţă	155	77,9		
	2	Orizont ştiinţific bine documentat, activitate deosebită	43	21,6		
	3	Calităţi de bun organizator	1	0,5		
		Total	199	100,0	199	15,4
V. Alte aspecte	1	Ordine, curăţenie, bun-gust	13	44,9		
	2	Particularităţi individuale care necesită o atenţie deosebită	7	24,1		
	3	Aspect exterior plăcut	5	17,2		
	4	Condiţii familiale care impun o atenţie deosebită	4	13,8		
		Total	29	100,0	29	2,3
		Total			1290	100,0

deficienţele de conduită în societate (31,9%). Particularităţilor voliţionale de caracter negative le revine un procent de 21,0% din totalul elementelor componente ale premiselor lipsei de tact pedagogic, iar deficienţelor intelectuale, respectiv inaptitudinii elevului, le revine un procent de 6,1%; alte aspecte referitoare la personalitatea elevului reprezintă un procent de 2,4% din totalul premiselor care favorizează lipsa de tact pedagogic.

Coeficientul de corelaţie între premisele care favorizează şi cele care nu favorizează tactul pedagogic al profesorului este relativ mare ($R=+0,889$). Aceasta înseamnă că factorii care favorizează lipsa de tact pedagogic a profesorului sînt reprezentaţi în mare măsură şi în mod direct de către opusul acelor particularităţi ale elevilor care constituie înseşi premisele tactului pedagogic. Şi totuşi, antipozii acestor particularităţi nu se confundă total cu premisele tactului pedagogic. Aceasta reiese şi din tabelul comparativ 95.

În general, se constată faptul că, în timp ce premisele tactului pedagogic sînt determinate, în special, de acele particularităţi ale elevului pe care le-am denumit calităţi intelectuale şi aptitudini (în măsura în care acestea constituie aspecte ale polilor pozitivi), lipsa de tact a profesorului este determinată de comportamentul,

Tabelul 93

Caracteristicile generale ale elevului care nu favorizează tactul pedagogic

Nr. crt.	Particularitățile caracteristice ale elevului care nu favorizează tactul pedagogic	Datele	
		În cifre	%
1	Nepăsare, lene, atitudine necorespunzătoare față de muncă, nesiguranță, iresponsabilitate, indolență, superficialitate, confuzie, inconsecvență, neîndeplinirea sistematică a obligațiilor	340	28,5
2	Necuviință, incorectitudine, obrăznicie, aroganță, grosolănie, brutalitate, vulgaritate, atitudine provocatoare, replici necorespunzătoare, huliganism, comportament lipsit de tact	187	15,7
3	Necinste, înșelăciune, escrocherie, lipsă de sinceritate, falsitate, ipocrizie, prefăcătorie, viclenie, perfidie, meschinărie, egoism, rafinament, șiretenie, lingușire, invidie, maliţiozitate	177	14,8
4	Rezultate proaste la învățătură, un slab nivel de cunoștințe, atitudine necorespunzătoare față de obiectul de studiu, subaprecierea obiectului de studiu, lipsă de interes față de învățătură, față de obținerea unor rezultate bune, pregătirea proastă, nesistematică la lecție	102	8,5
5	Atitudine necorespunzătoare, neîncredere, lipsă de respect și de simpatie față de profesor, ignorarea indicațiilor și îndrumărilor acestuia, neascultare, impolitețe, încăpățînare, subminarea autorității profesorului, ironizarea și bîrfirea profesorului	67	5,6
6	Atitudine necorespunzătoare față de colegi, bîrfirea colegilor, agresivitate față de colegi, lipsă de colegialitate, lipsă de spirit colectiv	37	3,1
7	Indisciplină	55	4,6
8	O exagerată conștiință de sine, înfumurare, lipsă de modestie, supraaprecierea propriilor calități, insuficient spirit autocritic	53	4,4
9	Nepricepere, lipsă de talent, inteligență redusă, orizont limitat, spirit greoi, prostie	38	3,2
10	Apatie, pasivitate, dezinteres total	35	2,9
11	Dezordine, lipsă de curățenie, lipsă de gust, neglijență față de sine însuși	26	2,2
12	Absentări intenționate	18	1,5
13	Lipsă de independență, confuzie, inconstanță	18	1,3

Tabelul 93 (continuare)

Nr. crt.	Particularităţile caracteristice ale elevului care nu favorizează tactul pedagogic	Datele	
		În cifre	%
14	Fanfaronadă, dorinţa de a deveni cu orice preţ eroul clasei, tulburarea ordinii	15	1,3
15	Influenţarea morală negativă a colegilor, atragerea colegilor la acţiuni necorespunzătoare	6	0,5
16	Necomunicativitate, spirit retras	6	0,5
17	Atitudine necorespunzătoare faţă de părinţi şi faţă de oamenii mai în vîrstă	4	0,3
18	Atitudine necorespunzătoare faţă de avutul obştesc	3	0,3
19	Extravaganţă	3	0,3
20	Modestie exagerată, lipsă de exigenţă, absenţa combativităţii	2	0,2
21	Influenţe ale unei educaţii familiale necorespunzătoare, deficienţe în procesul educaţiei familiale	2	0,2
22	Fumatul	1	0,1
	Total	1193	100,0

respectiv conduita în societatè a elevului (în măsura în care acestea constituie elemente ale polilor negativi). În legătură cu particularităţile individuale ale elevilor care constituie premisele tactului şi ale lipsei de tact pedagogic, s-a constatat că acţionează mult mai mult în sens pozitiv, decît în sens negativ, în special polii pozitivi ai următoarelor caracteristici: talentul, aptitudinile, inteligenţa elevului, independenţa, conştiinţa, curajul, chibzuinţa, stăpînirea de sine, corectitudinea precizia, comunicativitatea, spiritul tovărăşesc, prietenia; ambiţia sănătoasă, o corespunzătoare conştiinţă de sine. Polii negativi ai unor particularităţi se afirmă cu mai multă putere în sens negativ, decît polii pozitivi ai aceloraşi particularităţi în sens pozitiv. Aceştia sînt: necuviinţa, impolitetea, obrăznicia, atitudinea provocatoare, necinstea, înşelăciunea, ipocrizia, prefăcătoria, linguşirea, invidia etc.; indisciplina, dezordinea, lipsa de curăţenie, lipsa de gust, neglijenţa faţă de sine însuşi.

Printre premisele care ţin de elev, ce favorizează tactul pedagogic, se menţionează, în special, particularităţile referitoare la optimismul şi veselia elevului (fără antipozii acestora în sens negativ), iar printre premisele care determină lipsa de tact se amintesc, îndeosebi, particularităţi ca: elevul se laudă peste măsură (fanfaronada) şi tulbură ordinea; urmează apoi influenţarea morală negativă a elevilor, atragerea lor la acţiuni necorespunzătoare; extravaganţa, fumatul.

Tabelul 94

Caracteristicile succinte ale elevului care nu favorizează tactul pedagogic

Particularităţile elevului care nu favorizează tactul pedagogic se referă la:		Particularităţile caracteristice ale elevului care nu favorizează tactul pedagogic	Datele		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Deficienţele profesionale şi rezultatele proaste la învăţătură	1	Nepăsare, lene, nesiguranţă, irresponsabilitate, confuzie, inconsecvenţă	340	73,9		
	2	Rezultate proaste la învăţătură, atitudine necorespunzătoare faţă de obiectul de studiu, proasta pregătire la lecţii	102	22,2		
	3	Absentări intenţionate	18	3,9		
		Total	460	100,0	460	38,6
II. Deficienţele de conduită în societate	1	Necuviinţă, impolitеţe, obrăznicie, aroganţă, grosolănie, lipsă de tact	187	49,2		
	2	Atitudine necorespunzătoare faţă de profesor, ignorarea acestuia, subminarea atitudinii profesorului	67	17,6		
	3	Indisciplină	55	14,5		
	4	Atitudine necorespunzătoare faţă de colegi	37	9,7		
	7	Fanfaronadă, extravaganţă, tulburarea ordinii	18	4,7		
	6	Influenţarea morală negativă a colegilor, atragerea lor la acţiuni necorespunzătoare	6	1,6		
	7	Necomunicativitate, spirit retras	6	1,6		
	8	Atitudine necorespunzătoare faţă de părinţi, faţă de oamenii mai în vîrstă	4	1,1		
		Total	380	100,0	380	31,9
III. Particularităţi voliţionale de caracter negative	1	Necinste, înşelăciune, lipsă de sinceritate, falsitate, ipocrizie, prefăcătorie, urmărirea interesului propriu, linguşire, maliţiozitate	177	70,5		

Tabelul 94 (continuare)

Particularităţile elevului care nu favorizează tactul pedagogic se referă la:		Particularităţile caracteristice ale elevului care nu favorizează tactul pedagogic	Datele		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%
	2	O exagerată conştiinţă de sine, înfumurare, lipsă de modestie, absenţa spiritului autocritic	53	21,1		
	3	Lipsă de independenţă, confuzie, inconstanţă	16	6,4		
	4	Atitudine necorespunzătoare faţă de avutul obştesc	3	1,2		
	5	Modestie exagerată, lipsă de exigenţă, de combativitate	2	0,8		
		Total	281	100,0	251	21,0
IV. Deficienţe intelectuale, inaptitudini	1	Inaptitudine, lipsă de talent, inteligenţă redusă	38	52,1		
	2	Apatie, pasivitate totală, dezinteres general	35	47,9		
		Total	73	100,0	73	6,1
V. Alte aspecte	1	Dezordine, lipsă de curăţenie, prost gust, neglijenţă faţă de sine însuşi	26	89,7		
	2	Influenţe ale unei educaţii familiale necorespunzătoare	3	6,9		
	3	Fumatul	1	3,4		
		Total	29	100,0	29	2,4
		Total			1193	100,0

Tabelul 95

Compararea caracteristicilor succinte ale elevilor care favorizează, respectiv nu favorizează tactul pedagogic al profesorului

Particularităţile elevului care favorizează, respectiv nu favorizează tactul pedagogic al profesorului se referă la:		Particularităţile caracteristice succinte ale elevilor care influenţează comportamentul profesorului din punctul de vedere al tactului, respectiv al lipsei de tact pedagogic	Datele particularităţilor elevilor care influenţează							
			tactul pedagogic				lipsa de tact pedagogic			
			Pe particularităţi individuale		Pe principalele grupe de particularităţi		Pe particularităţi individuale		Pe principalele grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
I. Particularităţile profesionale şi rezultatele la învăţătură ale elevului	1	Muncă, sîrguinţă, spirit de răspundere, consecvenţă, precizie, spirit de iniţiativă, indolenţă, lene, lipsă de responsabilitate, confuzie, inconsecvenţă	342	66,4			340	73,9		
	2	Rezultate bune — rezultate proaste la învăţătură; atitudine corespunzătoare — necorespunzătoare faţă de respectivul obiect de studiu; activitate — pasivitate la învăţătură; pregătirea bună — respectiv necorespunzătoare la lecţii	166	32,2			102	22,2		
	3	Frecvenţa regulată — respectiv neregulată la şcoală	7	1,4			18	3,9		
		Total	515	100,0	515	39,9	460	100,0	460	38,6
II. Particularităţile conduitei în societate a elevului	1	Corectitudine, politeţe, tact — incorectitudine, impoliteţe, obrăznicie, aroganţă, brutalitate, lipsă de tact	152	50,5			187	49,2		
	2	Atitudine corespunzătoare faţă de profesor, respectarea profesorului — atitudine necorespunzătoare faţă de profesor, ignorarea acestuia, subminarea autorităţii profesorului	56	18,7			67	17,7		
	3	Disciplină — indisciplină	32	10,6			55	9,7		

Tabelul 95 (continuare)

Particularităţile elevului care favorizează, respectiv nu favorizează tactul pedagogic al profesorului se referă la:		Particularităţile caracteristice succinte ale elevilor care influenţează comportamentul profesorului din punctul de vedere al tactului, respectiv al lipsei de tact pedagogic	Datele particularităţilor elevilor care influenţează							
			tactul pedagogic				lipsa de tact pedagogic			
			Pe particularităţi individuale		Pe principalele grupe de particularităţi		Pe particularităţi individuale		Pe principalele grupe de particularităţi	
			în cifre	%	în cifre	%	în cifre	%	în cifre	%
	4	Optimism, veselie, comunicativitate, spirit tovărăşesc, prietenie — incomunicativitate, spirit retras	35	11,6			6	1,6		
	5	Atitudine pozitivă, corespunzătoare — respectiv negativă, necorespunzătoare faţă de colegi	24	7,9			37	9,7		
	6	Atitudine corespunzătoare — respectiv necorespunzătoare faţă de părinţi, faţă de oameni mai în vîrstă	2	0,7			4	1,1		
	7	Fanfaronadă, extravaganţă, tulburarea ordinii	—	—			18	4,7		
	8	Influenţarea morală negativă a colegilor	—	—			6	1,6		
		Total	301	100,0	301	23,3	380	100,0	380	31,9
III. Particularităţile volitionale de caracter ale elevului	1	Cinste, demnitate, sinceritate, francheţe — lipsă de cinste, înşelăciune, lipsă de sinceritate, falsitate, perfidie, maliţiozitate, ipocrizie, prefăcătorie, meschinărie, linguşire	149	60,6			177	70,5		
	2	Modestie, spirit autocritic — o exagerată conştiinţă de sine, înfumurare, lipsă de modestie, insuficient spirit autocritic	49	19,9			53	21,7		

	3	Independenţă, conştiinciozitate, curaj, stăpînire de sine — lipsă de independenţă, incertitudine, inconstanţă	41	16,7			16	6,4		
	4	Ambiţie sănătoasă, o corespunzătoare conştiinţă de sine — o exagerată modestie, nesiguranţă, inconstanţă	7	2,8			2	0,8		
	5	Atitudine necorespunzătoare faţă de avutul obştesc	—	—			3	1,2		
		Total	246	100,0	246	19	1251	100,0	251	21,0
IV. Particularităţile intelectuale şi aptitudinile elevului	1	Inteligenţă, aptitudini, pricepere, talent — nivel scăzut de inteligenţă, inaptitudine, lipsă de talent	155	77,9			38	52,1		
	2	Activitate multilaterală, orizont ştiinţific, spirit documentat — apatie, pasivitate totală, dezinteres general	43	21,6			35	47,9		
	3	Aptitudini de bun organizator	1	0,5			—	—		
		Total	199	100,0	199	15,4	73	100,0	73	6,1
V. Alte aspecte	1	Ordine, curăţenie, bun gust, aspect exterior plăcut — dezordine, lipsă de curăţenie, lipsă de gust, neglijenţă faţă de sine însuşi, aspect exterior neplăcut	18	62,1			26	89,7		
	2	Particularităţi individuale deosebite ale elevului — obiceiuri necorespunzătoare ale elevului (fumatul)	7	24,1			1	3,4		
	3	Condiţii familiale deosebite ale elevului — influenţe ale unei educaţii familiale necorespunzătoare	4	13,8			2	5,9		
		Total	29	100,0	29	2,3	29	100,0	29	2,4
		Total			1290	100,0			1193	100,0

7. *Alți factori care condiționează tactul, respectiv lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elevi*

Atitudinea profesorului față de elevi nu este condiționată doar de particularitățile personalității sale și ale elevului. În mod indirect, asupra ei acționează și alți factori, care reprezintă un anumit fundal social, o zonă a interacțiunii sociale a elementelor care modelează însuși comportamentul profesorului. Așa sînt, de pildă, în special raporturile interumane care domnesc în societate, relațiile dintre conducerea școlii și profesor, relațiile existente în consiliul profesoral, precum și condițiile particulare, familiale ale profesorului. În interacțiunea profesor-elev, un anumit rol îl joacă și respectivul obiect de studiu, prin intermediul căruia elevii îl urmăresc adesea pe profesor.

7.1. *Relațiile interumane din societate*

În fiecare formațiune social-istorică, dar și în fiecare etapă a respectivei formațiuni economico-sociale, există anumite opinii cu privire la raporturile care trebuie să existe între oameni și cu privire la modul de comportare reciprocă a indivizilor. Toate aceste opinii se reflectă în practica obișnuită. Și cum școala nu este ruptă de viața societății, aceste opinii vor influența atît raporturile dintre indivizi în cadrul școlii, cît și atitudinea profesorului față de elev. Evident că alta este natura raporturilor sociale și a relațiilor dintre oameni în condițiile unei societăți democratice libere, bazată pe raporturi de egalitate, și altele sînt relațiile în condițiile unei societăți lipsite de drepturi democratice, în care raporturile dintre oameni sînt limitate, bazate pe minciună, ipocrizie, teamă, carierism etc. Despre influența mediului social-economic asupra atitudinii profesorului față de elev stau mărturie înseși faptele redate de profesori, așa cum se poate vedea din următoarele fragmente ale relatărilor lor:

„Profesorul este un om, un membru al acestei societăți, și starea lui psihică — la fel ca și în cazul altor membri ai societății — este influențată de fenomenele sociale. Evident că acestea nu-l vor influența în mod pozitiv pe profesor atunci cînd se va constata că relațiile dintre oameni nu sînt dintre cele mai bune, că există o atitudine necorespunzătoare față de muncă, egoism, protecție, corupție, îngîmfare etc. Cu tact se poate purta numai acel om care simte că este egal cu alții, care nu are probleme

(de existență, probleme materiale și nici psihice). Dacă dimineața plec la școală cu gîndul că totul este în ordine, că am copii sănătoși, că am tot ceea ce îmi trebuie, atunci comportarea mea va fi dintre cele mai deosebite. Dar dacă plec la școală cu capul încărcat de probleme — de unde să fac rost de radiator, de parbriz pentru mașină, să-mi fac gînduri că vînzătoarea s-a purtat obraznic cu mine etc. —, evident că și comportarea mea nu va mai fi dintre cele mai corecte". (*Profesor J. S.*).

.....

„Mediul, condițiile incerte, nesigure vor determina și pe profesor să nu fie sigur. El va face mult mai multe greșeli de comportament decît este permis. Sistemul nervos al profesorului va fi supus unor solicitări insuportabile, care-l vor extenua. Fiind prea solicitat, va izbucni, fiind prea extenuat, se va purta fără tact". (*Profesoara C. D.*).

Fiecare formațiune social-istorică își formează concepția sa cu privire la atribuțiile ce-i revin profesorului prin comportarea sa. În societatea noastră profesorului, în cadrul atribuțiilor ce-i revin, i se cere respectarea anumitor exigențe (puncte de vedere, pe care într-un anumit mod și le vor însuși și elevii); aceste exigențe se referă, de exemplu, la pregătirea lui generală și de specialitate, la atitudinea sa față de elevi, la conduita sa în școală și în afara școlii etc. Aceste exigențe se pot reflecta în interacțiunea profesor-elevi, în special, în următoarele modalități:

a) profesorul să le cunoască și să le îndeplinească;

b) profesorul să le cunoască și să nu le îndeplinească;

c) profesorul să nu le îndeplinească, fiindcă nu le cunoaște bine (și de aceea atribuțiile sale cu privire la comportament nu pot fi îndeplinite, așa cum se întîmplă, de pildă, în cazul alegerii la întîmplare a profesiunii de educator).

În primul caz, ne putem aștepta la o atitudine, la o comportare plină de tact din partea profesorului, în timp ce în celelalte două cazuri aceasta este lipsită de tact (cu atît mai mult cu cît comportarea care nu are nimic comun cu atribuțiile respective este resimțită ca un lucru ce n-ar trebui să se întîmple). De pildă, în mod concret, în societatea noastră este condamnat faptul (atît în intuiția oamenilor mari, cît și a copiilor) că se mai folosește pedeapsa corporală. Aplicarea pedepselor corporale constituie un caz care contravine atribuțiilor profesorului și ea constituie deci un aspect al atitudinii lipsite de tact pedagogic. La fel stau lucrurile și în cazul în care profesorul le impune elevilor exigențe deosebite din punctul de vedere al exprimării lor corecte, al aspectului lor exterior, al organizării vieții personale și familiale etc. (mai ales atunci cînd abaterile de la aceste norme se sancționează mult mai sever decît în alte cazuri).

7.2. *Relațiile dintre conducerea școlii și profesori*

O influență deosebită asupra relației profesor-elev și asupra atitudinii profesorului față de acesta o are atmosfera din școală. Avem aici în vedere, în special, *personalitatea directorului școlii*, precum și calitatea relațiilor sale cu consiliul profesoral. Este vorba, mai ales, de faptul dacă însuși directorul școlii se poartă cu destul tact față de ceilalți membri ai consiliului profesoral, dacă le creează condițiile și atmosfera corespunzătoare desfășurării cu tact a activității profesorilor cu elevii. Despre însemnătatea acestei

atmosfere pentru tactul profesorului stă mărturie și următorul citat din răspunsul unui subiect-profesor:

„Sînt copleșit uneori de anumite griji și probleme personale. Dacă, de pildă, în relațiile dintre mine și conducerea școlii intervine ceva, aceasta se reflectă și în atitudinea mea față de elevi. Sînt stăpînit atunci de un sentiment interior, mai ales cînd știu că elevii sînt informați de necazurile mele, cînd știu că rîd de mine în sufletul lor, că nu mai au încredere în mine și că nu se vor purta cu tact față de mine etc. În asemenea situații intervine și un sentiment de nesiguranță față de elevi. Elevii pot sesiza acest fapt, pot profita de el, schimbîndu-și părerea despre activitatea mea pedagogică și personală. Relațiile dintre ei și mine se pot deci schimba și înrăutăți, influențînd și atitudinea mea față de ei." (*Profesor M. J.*).

În legătură cu relațiile director-profesor este foarte important, din punctul de vedere al problemei pe care o discutăm, să urmărim tipul de conducere al directorului și prin el și modul cum este coordonată întreaga activitate a școlii.

În psihologia socială se disting, din acest punct de vedere, trei tipuri de conducere: autoritar, democratic și tipul care implică și participarea factorilor subordonați în luarea deciziilor.

În esență, acestea se delimitează astfel: tipul autoritar este sistemul de conducere „în care conducătorul joacă un rol important de coordonare a sarcinilor în scopul atingerii țelurilor propuse, în scopul programării și dirijării acțiunilor membrilor grupului respectiv. Tipul de conducător autoritar nu cedează, de regulă, din atribuțiile ce-i revin în calitate de conducător, în favoarea altor membri."[1]

Tipul de conducere democratică este acela „în care conducătorul are un rol mai mic întrucît permite și celorlalți membri ai grupului să participe la funcțiile de conducere, cointeresîndu-i în atingerea scopurilor propuse, în programarea și dirijarea tuturor acțiunilor."[2]

Tipul de conducere care implică și participarea factorilor subordonați este acela „în care conducătorul, deși joacă un rol activ de îndrumare și dirijare, permite totuși subalternilor o independență considerabilă în luarea deciziilor finale."[3]

Unii autori amintesc și așa-zisul tip liberal, tolerant de conducere, în care caz liberalismul, indulgența s-ar datora unei anumite neîncrederi (manifestată de conducător față de subalterni), precum și nehotărîrii și nechibzuinței în luarea deciziilor. În asemenea situații, conducătorul nici nu stimulează, dar nici nu se amestecă în treburile subalternilor, considerînd că nu este necesar să-i îndrume sau să se intereseze de activitatea lor.

În cazul tipului de conducere *autoritar* (denumit adesea și *autocratic*) superiorul (directorul, față de profesori, și profesorul, față de elevi) se străduiește să concentreze în mîinile sale toată puterea și autoritatea, cu intenția atingerii scopurilor propuse, a delimitării sarcinilor și a modului lor de îndeplinire. În asemenea situații, instrucțiunile conducătorului sînt de cele mai multe ori detaliat alcătuite (neadmițînd nici un fel de altă discuție sau propunere în contradictoriu). În cazul unui asemenea sistem de îndrumare și într-o asemenea atmosferă, relațiile profesor-elev sînt foarte distante;

[1] D. Krech și col., *Človek v spoločnosti* (*Omul în societate*), Bratislava, 1968, p. 502.
[2] *Ibidem*.
[3] *Ibidem*, p. 536.

lipsesc cu desăvîrşire acele raporturi umane pline de căldură şi bunăvoinţă, dorinţa de a recunoaşte într-o anumită măsură meritele elevilor. Profesorul se străduieşte să stăpînească în orice chip clasa, subordonîndu-şi fiecare elev în parte, prin dispoziţii, interdicţii, printr-un control permanent, folosind adesea pedepse necorespunzătoare din punct de vedere pedagogic (reproşuri neîntemeiate, critică nejustificată, ameninţări, apostrofări etc.). Le cere elevilor să respecte întocmai disciplina, pedepsind aspru încălcarea acesteia. Solicită îndeplinirea promptă a indicaţiilor şi dispoziţiilor sale. Impune elevilor mereu aceeaşi formă de activitate, îngrădindu-le independenţa de acţiune, independenţa în luarea hotărîrilor şi iniţiativa proprie.

Părerile personale ale elevilor nu sînt binevenite, le respinge. Profesorul manifestă un slab interes faţă de viaţa intimă a elevilor, faţă de problemele şi greutăţile lor personale. Aşa se întîmplă că între el şi elevii mai mari au loc nu o dată conflicte, intervenind dur, frustrîndu-i şi imprimîndu-le un sentiment de nedreptate, frică, încordare, iritare, enervare, determinîndu-i să-i opună o rezistenţă şi mai mare. Un asemenea comportament al profesorului este întotdeauna considerat ca lipsit de tact pedagogic. Astfel de relaţii profesor-elev se reflectă şi în relaţiile dintre elevi. În asemenea situaţii, agresivitatea, refuzul, atitudinea provocatoare, lipsa de scrupule sînt mult mai frecvente decît în cazul altor tipuri de relaţii.

Prin tipul de conducere *democratică* (denumit uneori şi conducere socio-integrată) directorul adoptă faţă de profesori o poziţie în afara oricărei tendinţe restrictive. Le respectă părerea şi opiniile, permiţîndu-le profesorilor să-şi formeze şi să-şi pună în aplicare propriile lor idei. Dacă şi profesorul adoptă un asemenea tip de conducere, atunci atitudinea lui faţă de elevi va fi dintre cele mai apropiate, educatorul manifestînd încredere şi interes sincer faţă de problemele elevilor, străduindu-se să le recunoască şi să le aprecieze în mod obiectiv meritele. Profesorul va recurge, în acest caz, cu preponderenţă la formele cele mai corecte de relaţii cu elevii, lăudîndu-i şi cointeresîndu-i. Profesorul se va strădui să le insufle deplină independenţă, iniţiativă, răspundere personală, renunţînd cu desăvîrşire să dea dispoziţii, ordine şi sancţiuni. Disciplina nu o înţelege ca pe un scop în sine. În general, între profesor şi elevi nu mai au loc conflicte, frustrări, nu se mai instaurează stări de încordare etc. Se creează astfel premisele favorabile comportării cu tact pedagogic a profesorului. Profesorii care adoptă o asemenea atitudine sînt întîmpinaţi cu bunăvoinţă de toţi elevii, indiferent de vîrstă (chiar şi de cei mai mari). Din punct de vedere pedagogic, ei au toate şansele să obţină rezultate corespunzătoare, atît în ceea ce priveşte menţinerea autorităţii, cît şi în instaurarea în clasă a unei opinii sănătoase, caracteristică exigenţelor stabilite.

În cazul tipului de conducere care implică şi *participarea* factorilor subordonaţi, atît directorul faţă de profesori, cît şi profesorul faţă de elevi adoptă o atitudine prin care se permite desfăşurarea liberă a faptelor, lăsînd ca „situaţia să evolueze de la sine". În asemenea împrejurări, directorul, în relaţiile sale cu profesorii, şi profesorul, în relaţiile lui cu elevii, intervin foarte rar, îi îndrumă foarte puţin, nu se amestecă şi nici nu apreciază activitatea lor. Tipul caracteristic acestui sistem de conducere este tipul de profesor nehotărît, indulgent, în care caz disciplina elevilor lasă de dorit, activitatea lor fiind aproape inexistentă. Din punctul de vedere al problemei care ne interesează, trebuie spus că în asemenea împrejurări apar deficienţe serioase, mai ales

în sensul că elevii nu mai au conștiința a ceea ce trebuie și nu trebuie să facă, a ceea ce este permis sau nu, fapt care îngreunează situația celorlalte cadre didactice.

Tipul liberal, *tolerant* de conducere, asupra căruia, așa cum s-a menționat, atrag atenția unii autori, duce de cele mai multe ori la o atitudine lipsită de tact pedagogic. Și aceasta datorită neîncrederii superiorilor față de subalterni, a situațiilor anormale, condiționate de nesiguranța, neclaritatea și neînțelegerea scopurilor și sensurilor acțiunii urmărite.

Despre influența considerabilă pe care o poate exercita tipul de conducere, de coordonare asupra relațiilor și comportamentului profesorului în colectivul pedagogic și față de elevi stă mărturie următorul fragment din relatarea unui corespondent:

„Stilul de muncă al conducerii se baza în trecut pe un sistem autocratic, generat de lipsa de pregătire și incompetența directorului. La afișierul din cancelarie apăreau mereu noi și noi anunțuri, dispoziții, interdicții. Directorul găsea totdeauna nod în papură și dădea dispoziții scrise, controlînd «care profesor ia salariul degeaba ». Relațiile dintre profesori erau foarte încordate. Unii credeau că numai ei știu să predea cel mai bine și că au cei mai disciplinați elevi. Abaterile elevilor, dezbătute în consiliile pedagogice, nu erau discutate cu obiectivitate, nefiind sancționate după gravitatea lor, ci în funcție de faptul că elevul respectiv avea ca diriginte pe cutare sau pe cutare profesor. Situația este cu totul alta acum, cînd domnește un spirit democratic de conducere. Directoarea este o personalitate, are mare autoritate în fața profesorilor, a elevilor și a oamenilor în general. În relațiile dintre ea și membrii consiliului profesoral, ca și în relațiile reciproce dintre cadrele didactice domnește o atmosferă de încredere și colaborare. Eventualele neînțelegeri se rezolvă deschis, repede și într-o manieră civilizată. Se simte o atmosferă calmă de lucru, fapt care influențează pozitiv și relațiile dintre profesori și elevi. Profesorii se consultă reciproc în legătură cu elevii, dînd informații obiective despre aceștia. Există deci destule premise ca măsurile lor pedagogice față de elevi să fie prompte, corecte, cu tact și eficiente". (*Profesor J. M.*).

Calitatea interacțiunii profesori-elevi este condiționată în mare măsură și de *nivelul pedagogic general al școlii*. Consiliul pedagogic, în sensul său socio-psihologic, trebuie să reprezinte pentru profesor un termen de referință. Sistemul de influență al acestuia constă în faptul că individul se identifică cu însești țelurile urmărite de acesta, în care caz profesorul va recurge la el ca la un procedeu de apreciere a propriei sale activități, calități și scopuri. Dacă stilul de muncă din școală se situează la un nivel deosebit, sau cel puțin corespunzător din punct de vedere pedagogic, atunci și profesorul respectiv va tinde spre o formă de comportament adecvată; ceea ce este permis sau nu, din punctul de vedere al tactului sau al lipsei de tact pedagogic, trebuie perceput ca o părere cît de cît certă și unitară, atît în înțelesul consiliului profesoral, cît și al elevilor, înlăturîndu-se cu promptitudine orice abatere suspectă.

7.3. *Relațiile din cadrul consiliului profesoral*

O influență destul de mare asupra atitudinii și comportamentului profesorului față de elevi o exercită și *relațiile existente în consiliul profesoral*. Acestea se răsfrîng asupra fiecărui membru al consiliului, determinîndu-i personalitatea și constituind în mai mare sau mai mică măsură premise favorabile fie tactului, fie lipsei de tact pedagogic

al acestuia. De exemplu, relaţiile de bunăvoinţă, de întrajutorare şi corectitudine creează profesorului o bună dispoziţie faţă de muncă, spre deosebire de relaţiile bazate pe invidie, desconsiderare, bîrfă, intrigă, protecţie etc. Influenţa nefastă a relaţiilor încordate, nesănătoase, existente în consiliul profesoral se resimte adesea în comportarea nefirească, forţată a profesorului, care are impresia că adversarii lui îi urmăresc toate acţiunile, că trebuie să fie prudent, deosebit de atent, lucrînd deci într-o atmosferă de teamă şi de nesiguranţă. Dar, din păcate, aceste relaţii au şi alte consecinţe: împotriva elevilor se iau măsuri nepedagogice şi inadmisibile din punct de vedere uman (profesorul se răzbună pe elevii, pe clasa sau cel puţin pe aceia care intră în graţiile adversarului său). Uneori se ajunge chiar la o desconsiderare reciprocă a rivalilor în faţa elevilor. În acest fel, nu se creează condiţii favorabile tactului pedagogic.

Influenţa negativă a relaţiilor încordate, nesănătoase din cadrul consiliului profesoral asupra comportamentului profesorului faţă de elevi a fost subliniată chiar de profesori, aşa cum reiese din următoarea relatare a uneia dintre corespondentele noastre:

„Relaţiile încordate din cadrul consiliului pedagogic pot influenţa negativ şi atitudinea diferiţilor profesori faţă de elevi. Cele mai periculoase sînt, în acest caz, încercările camuflate sau chiar făţişe ale unor profesori de a-şi cîştiga popularitatea şi autoritatea în detrimentul celorlalţi membri ai consiliului, al celorlalţi educatori şi profesori. Treptat, treptat, acţiunile respectivilor sînt subordonate numai acestui scop. Elevii află sau presimt aceste intenţii şi se străduiesc să ţină cu unul sau cu altul dintre participanţii la acest duel. Condiţiile din şcoală devin astfel neprielnice pentru desfăşurarea activităţii pedagogice. Profesorii se abat atunci, unul după altul, de la adevăratele lor exigenţe, căutînd fiecare să-i cîştige cu orice preţ pe elevi de partea sa. Ei uită astfel de îndatoririle ce le revin, iar elevii vor obţine numai ceea ce cred ei de cuviinţă că li se cuvine sau că le este mai comod. Tactul pedagogic se transformă astfel în tactică generală, iar şcoala încetează de a mai fi şcoală. Elevii nu mai învaţă (fiindcă nimeni nu le-o mai cere), nu mai salută (fiindcă nici profesorii n-o mai fac), nu mai frecventează regulat cursurile, mai ales dacă găsesc pentru acest lucru „înţelegere“ şi spijin din partea unor profesori.

Tactul pedagogic şi orele de predare sînt, în aceste condiţii, neconvingătoare, lipsite de orice eficienţă. Din contra, bunele intenţii sînt denaturate, răstălmăcite“. Iar alt profesor ne relatează că:

„În orice caz, consider că profesorul nu procedează cu tact atunci cînd, dintr-un exces de prietenie faţă de elevi, îi informează despre greşelile, deficienţele şi insuccesele colegilor, despre atmosfera dezbaterilor din cadrul consiliului, promiţîndu-le că el sau altcineva va aranja lucruri e, lăsînd astfel impresia că se impune elevilor, făcîndu-le anumite servicii. Expresiile de felul acesta «a spus cutare lucru, iar celălalt următorul lucru » sînt inadmisibile, incompatibile din punctul de vedere al tactului pedagogic.“ (*Profesor V. D.*)

Din cauza divergenţelor existente în consiliul profesoral, divergenţe care pot duce la scindarea acestuia în mici grupuri (potrivnice uneori chiar individului însuşi), individul ajunge la acea situaţie, calificată de psihologia socială cu termenul de om inconsecvent. Persoana astfel definită se află la punctul de interferenţă al celor două grupuri, oscilînd, prin atitudinea sa, între unul sau altul din grupuri. Aceste împrejurări, evident, nu au o influenţă binefăcătoare nici asupra psihicului individului, nici asupra relaţiilor şi comportamentului lui în şcoală şi faţă de elevi.

7.4. *Condițiile personale, familiale ale profesorului*

Asupra conduitei și relațiilor profesorului în societate și, indirect, asupra relațiilor și atitudinii lui față de elevi exercită o anumită influență chiar situația sa socială, condițiile concrete și poziția sa în societate și în familie. Avem aici în vedere aspecte cum ar fi autoritatea publică, seriozitatea, modul de convieţuire cu ceilalți membri ai societății, în ce măsură participă la activitatea, la viața societății, sinceritatea, relațiile lui de prietenie sau faptul că se izolează de societate.

7.5. *Obiectul de studiu predat*

Interacțiunea profesor-elev se realizează în special prin latura didactică a procesului de învățământ. Cele mai frecvente reacții ale profesorului față de modul cum se comportă și acționează elevii sînt sesizate pe parcursul momentelor individuale ale orei didactice, cum ar fi momentele inițiale ale orei, felul cum profesorul explică lecțiile

Tabelul 96

Gradul de popularitate al profesorilor care predau la liceele de profil

Anul de studii		Profesorul care predă obiecte de cultură generală				Profesorul care predă materii de specialitate			
		se bucură de popularitate	se bucură de mai puțină popularitate	nu se bucură de popularitate	Total	se bucură de popularitate	se bucură de mai puțină popularitate	nu se bucură de popularitate	Total
1	În cifre	55	11	49	115	14	1	—	15
	%	47,8	9,6	42,6	100	93,3	6,7	—	100
2	În cifre	29	5	32	66	33	3	27	63
	%	43,9	7,6	48,5	100	52,4	4,8	42,8	100,0
3	În cifre	12	1	29	42	22	—	15	37
	%	28,6	2,4	69,0	100	59,5	—	40,5	100,0
Total	În cifre	96	17	110	223	69	4	42	115
	%	43,1	7,6	49,3	100	60,0	3,5	36,5	100,0

noi, modul cum examinează şi acordă notele etc. De aceea, această latură a procesului instructiv-educativ reprezintă, de fapt, terenul cel mai important de manifestare a tactului şi lipsei de tact pedagogic a profesorului faţă de elevi.

Această latură a procesului instructiv-educativ este determinată în mod deosebit de înseşi aspectele de conţinut ale respectivului obiect de studiu. Din această cauză, în stabilirea relaţiilor reciproce dintre profesor şi elev şi a comportamentului unuia faţă de celălalt, un rol însemnat îl are chiar obiectul de studiu pe care îl predă respectivul profesor.

O cercetare amănunţită a acestei probleme, în rîndul a 1 231 de elevi ai claselor IV—IX ale şcolilor de cultură generală, ale şcolilor de ciclu II şi ale studenţilor din primul an de învăţămînt superior au demonstrat[1] că atitudinea elevului faţă de obiectul de studiu este în strînsă legătură cu însăşi atitudinea lui faţă de respectivul profesor. S-a constatat astfel că elevii şcolilor de cultură generală, precum şi cei ai liceelor de specialitate nu agrează în egală măsură toate materiile. O dovedeşte tabelul 96, din care reiese cu claritate faptul că la liceele de specialitate sînt mult mai iubiţi profesorii care predau materiile de profil, decît cei care predau materiile de cultură generală. Această situaţie nu-şi găseşte, desigur, explicaţia în faptul că profesorii care predau materii de cultură generală ar fi „mai răi" decît cei care predau materiile de profil. Mai degrabă faptul s-ar explica prin aceea că profesorii orelor de profil şi-au cîştigat popularitatea prin însuşi obiectul de studiu pe care-l predau. Gradul de popularitate sau lipsa de popularitatea a respectivului obiect de studiu în rîndul elevilor poate califica pozitiv sau negativ atitudinea şi comportamentul profesorului din punctul de vedere al tactului şi al lipsei pe tact pedagogic.

[1] Vezi J. Štefanovičí, *Zástoj niektorých činitelov pri vytváraní vzájomného vzťahu medzi učitelom a žiakom* (*Ponderea diferiţilor factori în conformitarea relaţiei dintre elevi şi profesori*), „Jednotná skola", an 1964 (XVI), nr. 2, p. 137—150; *Učitelov vzťah k učebnému predmetu-motivačný činitel v učebnom processe* (*Atitudinea profesorului faţă de obiectul de studiu — factor motivaţional al procesului de învăţămînt*), „Jednotná skola", II, 1966, (XVIII), nr. 9, p. 816—827.

8. *Elevii și situațiile pedagogice deosebit de dificile din punctul de vedere al tactului pedagogic*

8.1. *Observații generale cu privire la elevii și situațiile pedagogice deosebit de dificile din punctul de vedere al tactului pedagogic*

Profesorul, dacă vrea să fie într-adevăr un bun profesor, ar trebui să se comporte cu tact pedagogic întotdeauna și față de toți elevii. Sînt elevi și situații pedagogice în cazul cărora tactul profesorului reprezintă o condiție *sine qua non* în obținerea succesului. Altfel, prin comportarea sa lipsită de tact, educatorul ar aduce prejudicii nu numai elevilor, dar și lui însuși, compromițîndu-și și calitatea de profesor. Deci profesorul ar trebui să țină seama în mod deosebit de comportamentul său, întrucît sînt elevi și situații foarte dificile din punctul de vedere al tactului pedagogic.

În practica școlară există multe asemenea cazuri și ele nici nu pot fi menționate toate aici în mod concret. În general, asemenea cazuri pot fi considerate ca ținînd în primul rînd de elevi cu dereglări ale personalității, respectiv de acei elevi care manifestă primele simptome ale unei asemenea dereglări (elevii nevrotici sau cu simptome psihopatice); elevii cu tulburări ale funcțiilor psihice (în special, în sfera emoțională, cum ar fi, de exemplu, predispozițiile astenice, ca: frica, emoția, teama, neliniștea, depresiunea nervoasă etc.), dar și tulburări ale sferei volitionale, care afectează, într-o măsură mai mare sau mai mică, întreaga personalitate a profesorului; elevii deprimați din punct de vedere psihic (cei fricoși, timizi, retrași, singuratici sau cei agresivi etc.); elevii cu deficiențe fizice, care le pricinuiesc complexe de inferioritate; elevii netalentați sau elevii melancolici, și parțial și elevii cu temperament coleric. În asemenea cazuri este vorba, mai mult sau mai puțin, de defecte, respectiv de deficiențe pe care elevul singur nu le poate înlătura, și ar fi deci nepedagogic și inuman ca profesorul să complice și mai mult, prin lipsa sa de tact, situația acestor elevi.

În această categorie intră și elevii ale căror rezultate slabe la învățătură sau comportamente necorespunzătoare sînt determinate în mare măsură de mediul familial (de situația familială, de carențe ale educației familiale).

În general, un tact pedagogic deosebit se impune în cazul tuturor elevilor care din diferite cauze nu au reușit să se integreze în mediul școlar (nu s-au adaptat suficient). Inadaptabilitatea, așa cum am văzut, se manifestă atît printr-un comportament necorespunzător, prin perturbarea relațiilor sociale din cadrul colectivului de elevi, cît și prin atitudinea elevului față de profesori. Unii autori includ însă în sfera inadaptabilității și elevii cu rezultate nesatisfăcătoare, elevii care nu-și pot îndeplini sarcinile lor profesionale.

O situație deosebit de delicată pentru profesor intervine în cazul elevilor care manifestă o atitudine negativă față de el și față de materia pe care o predă.

Un deosebit tact pedagogic se impune și în cazul acelor elevi cu particularități individuale și forme de comportament deosebite. Așa sînt, de exemplu, elevii cu complexe de inferioritate, care le creează stări depresive, emoții, sau cei cu deprinderi proaste (cei ce fumează), elevii cu serioase deficiențe de caracter sau cu alte dereglări (escrocherie, furt etc.).

În esență, trebuie spus că o atenție și un tact pedagogic deosebit necesită fiecare elev, fiecare particularitate sau formă a sa de comportament care, din cauza unei intervenții tardive, necorespunzătoare, incorecte din punct de vedere pedagogic, ar pune în primejdie, ar compromite dezvoltarea normală pe mai departe a personalității elevului din perspectiva unei educații sănătoase, necesare oricărui membru al societății umane. În interesul unei mai bune cunoașteri a acestor elevi și a procedeelor cu tact adecvate, profesorii ar trebui să solicite în mai mare măsură serviciile specialiștilor care dau consultații în probleme de psihologie școlară (clinicile de specialitate, cabinetele de consultații în probleme de educație psihologică).

Există situații pedagogice care privesc numai un singur individ sau numai o parte din colectivul de elevi (uneori, chiar toată clasa). Și acestea impun un tact pedagogic deosebit. Asemenea situații se referă adesea la modul de ascultare, de notare (apreciere) a elevilor, de recompense și sancțiuni, situații referitoare la frustrarea elevului, situații conflictuale etc. Particularitatea acestor situații constă în faptul că atitudinea profesorului față de individul respectiv va avea repercusiuni, va influența, mai mult sau mai puțin, și pe ceilalți elevi.

S-a constatat, din practica pedagogică, că există situații relativ singulare, dar și situații care se repetă, respectiv momente psihice și dispoziții ale elevilor care reclamă, de asemenea, un tact pedagogic deosebit. Avem aici în vedere stările de încordare psihică ale elevilor, premergătoare lucrărilor scrise, examenelor finale (examenelor de bacalaureat), sau cele de dinaintea unor evenimente importante din viața lor. Aceste stări psihice sînt cauzate uneori și de alți factori, cum ar fi vremea, sau de faptul că înainte cu o oră un profesor a solicitat prea mult clasa, ascultînd toată ora, extenuîndu-i pe elevi, apostrofîndu-i și creîndu-le astfel o indispoziție totală; alte cauze se datoresc acelor profesori care nu se bucură de popularitate în rîndul elevilor și de care aceștia se tem; sau faptului că elevii sînt prea obosiți și nu mai au nici un chef de învățătură etc. Dacă profesorul nu s-ar purta cu tact în asemenea situații (dacă, de exemplu, nu ar contribui la destinderea încordării lor psihice, făcînd o glumă, povestind o întîmplare amuzantă, liniștindu-i), atunci și-ar complica el singur activitatea la respectiva oră.

Apar uneori probleme de educație, în rezolvarea cărora profesorul trebuie să procedeze cu deosebit tact pedagogic. Așa sînt, de pildă, aspectele referitoare la problemele sexuale, mai ales în perioada pubertății și a adolescenței (îndrumările necesare în legătură cu problemele sexuale, combaterea onaniei, contactele sexuale premature, relațiile dintre băieți și fete etc.). În astfel de situații, moralizarea excesivă, amenințările, interdicțiile, ironia se dovedesc adesea ineficiente și deci necorespunzătoare din punctul de vedere al tactului pedagogic.

Răspunsurile subiecților anchetați referitor la întrebarea dacă există sau nu, în școala în care predau, elevi care necesită un tact pedagogic deosebit sînt prezentate de tabelul 97.

Tabelul 97

Elevii care, după părerea profesorilor, necesită un deosebit tact pedagogic

Nr. crt.	Un tact pedagogic deosebit necesită:	Datele	
		În cifre	%
1	Elevii care provin din familii dezorganizate, din familii cu o educaţie precară; din familii de alcoolici, elevii care au probleme şi greutăţi familiale	56	27,6
2	Elevii prea sensibili	29	14,4
3	Elevii timizi, lipsiţi de curaj, sperioşi, necombativi, retraşi, prea liniştiţi, care vorbesc puţin, închişi, lipsiţi de independenţă	21	10,4
4	Elevii cu deficienţe fizice sau de vorbire	19	9,4
5	Elevii orfani de ambii părinţi sau de un singur părinte	13	6,4
6	Elevii bolnavi, cu o stare a sănătăţii necorespunzătoare	12	5,9
7	Elevii care se remarcă prin înalta lor atitudine morală, elevii care-şi îndeplinesc cu conştiinciozitate obligaţiile	8	3,9
8	Elevii care întîmpină greutăţi la învăţătură, cu rezultate slabe, netalentaţi sau prea puţin talentaţi	7	3,5
9	Elevii prea agresivi, impulsivi; foarte indisciplinaţi, care încalcă adesea regulamentul şcolar	7	3,5
10	Elevii sensibili din punctul de vedere al sistemului nervos, din punct de vedere psihic, elevii emotivi	6	3,0
11	Elevii care se află la începutul unei etape şcolare (elevii claselor I, elevii ajunşi la vîrsta pubertăţii)	6	3,0
12	Elevii cu complexe de inferioritate	6	3,0
13	Elevii care, deşi nu sînt în întregime dotaţi, talentaţi, se străduiesc să obţină rezultate bune	4	2,0
14	Elevii prea ambiţioşi	2	1,0
15	Elevii indolenţi	2	1,0
16	Elevii descumpăniţi, dezorientaţi sufleteşte	2	1,0
17	Elevii care obţin rezultate excepţionale la învăţătură	2	1,0
	Total	202	100,0

Tabelul 98

Prezentarea succintă a motivelor pentru care elevul necesită un tact pedagogic deosebit (după părerea profesorilor)

Motivele se referă la:		Denumirea principalelor motive pentru care elevul necesită un tact pedagogic deosebit	Frecvența motivelor		Datele principalelor grupe de motive	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Personalitatea elevului	1	Deficiențe personale (însușiri negative de caracter, deficiențe profesionale, intelectuale)	69	51,9		
	2	Probleme, deficiențe ale structurii neuropsihice și de sănătate a elevului	39	9,3		
	3	Situația foarte bună sau foarte proastă la învățătură	11	8,3		
	4	Calități profesionale	8	6,0		
	5	Particularități de vîrstă	6	4,5		
		Total	133	100,0	133	65,8
II. Condițiile familiale și originea socială a elevului	1	Probleme și greutăți familiale	26	37,7		
	2	Familie dezorganizată	18	26,1		
	3	Familie incompletă, respectiv deces în familie	13	18,8		
	4	Educație familială precară	5	7,2		
	5	Familie de alcoolici	5	7,2		
	6	Originea țigănească a elevului	2	3,0		
		Total	69	100,0	69	34,2
		Total			202	100,0

Credem că tabelul de mai sus, fără a mai ține seama de procentele respective, îi caracterizează într-adevăr tocmai pe acei elevi care reclamă un tact pedagogic deosebit, din partea profesorilor.

În tabelul 98 ne sînt prezentate și argumentele care impun, după părerea profesorilor, un considerabil tact pedagogic.

Din acest tabel reiese că 65,8% din motivele expuse se referă la personalitatea elevului și 34,2% se referă la condițiile familiale și la originea acestora. Dintre particularitățile personale o poziție dominantă o ocupă deficiențele, în comparație cu calitățile elevului, fapt care confirmă ideea că nu se impune o atenție prea mare în cazul elevilor cu particularități pozitive (de pildă, elevilor deosebit de talentați). Aproximativ o treime din motive se referă la problemele și deficiențele neuropsihice și de sănătate ale elevilor, în timp ce aspectelor referitoare la situația la învățătură le revine un procent surprinzător de scăzut.

Printre motivele care vizează condițiile familiale ale elevului predomină cele referitoare la diferitele probleme și greutăți familiale ale elevilor. Evident că acestea

Tabelul 99

Situațiile care impun, din partea profesorului, un deosebit tact pedagogic

Nr. crt.	Un deosebit tact pedagogic din partea profesorului se impune în următoarele situații:	Frecvența	
		În cifre	%
1	Cînd elevii au o atitudine plină de considerație față de profesor, creînd o atmosferă și condiții favorabile de muncă	10	20,9
2	Cînd profesorul află de la elevi despre subminarea autorității sale, despre desconsiderarea activității sale de către conducerea școlii, de către ceilalți profesori	8	16,7
3	Cînd elevul își recunoaște sincer greșeala	4	8,3
4	Cînd elevul are examene importante (examene de admitere, de bacalaureat)	4	8,3
5	Cînd profesorul participă oficial la unele ședințe, adunări sau întîlniri festive ale elevilor	4	8,3
6	Cînd elevii manifestă o deosebită atenție față de profesor cu prilejul unor evenimente importante (Ziua învățătorului, Ziua internațională a femeii, ziua de naștere a respectivului profesor etc.).	4	8,3
7	Cînd profesorul rezolvă o abatere gravă a elevului în fața colegilor acestuia	4	8,3
8	În timp ce elevii sînt examinați, cînd elevii au emoții	4	8,3
9	Cînd rezolvă situațiile, conflictele existente între elevi	3	6,3
10	Cînd elevul se adresează cu încredere profesorului, cu unele probleme personale, intime	3	6,3
	Total	48	100,0

sînt cazurile de care profesorii se izbesc cel mai des în școală. Mai greu sesizabile — mai ales la anii mai mari — sînt consecințele generate de o educație familială precară. Înlăturarea acestora solicită un efort deosebit atît din partea profesorilor, cît și, mai ales, din partea diriginților, care ar trebui să-și orienteze activitatea nu numai spre elev, ci și spre familia acestuia.

Tabelul 99 are scopul de a completa, într-o anumită măsură, datele prezentate în cele două tabele anterioare. La întrebarea: „Care sînt situațiile care ar necesita în mai mare măsură un tact pedagogic deosebit din partea profesorului?" a răspuns un număr neașteptat de mic de subiecți (28%). Dar și mai surprinzător este faptul că printre situațiile menționate nu figurează cele referitoare la modalitățile obișnuite, curente de ascultare și notare a elevilor. Slab reprezentate sînt și situațiile care privesc recompensele și sancțiunile, situații cărora elevii le-au acordat totuși un procent destul de mare din punctul de vedere al particularităților tactului și ale lipsei de tact pedagogic.

Subiecții noștri au fost întrebați și despre situațiile din școală care îi provoacă, într-o anumită măsură, să adopte o atitudine lipsită de tact pedagogic. Și aici răspunsurile au fost relativ puține (18%), iar datele ne sînt prezentate în tabelul 100.

Tabelul 100

Situațiile din școală care-i provoacă pe profesori să adopte o atitudine lipsită de tact pedagogic

Nr. crt.	Caracteristicile situațiilor care provoacă pe profesor să adopte o atitudine lipsită de tact pedagogic	Frecvența răspunsurilor	
		În cifre	%
1	Nerespectarea regulamentului școlar, indisciplina elevilor	9	10,9
2	Atitudinea obraznică a elevilor (în special a celor mai mari)	8	9,4
3	Tulburarea orei, neatenția la lecții	8	9,4
4	Comportarea necorespunzătoare a elevilor în timpul activităților extrașcolare	5	6,0
5	Atitudinea nepoliticoasă, indecentă a elevilor	5	6,0
6	Înșelăciune, escrocherie	5	6,0
7	Condiții necorespunzătoare pentru desfășurarea procesului de învățămînt și a activității pedagogice	5	6,0
8	Nerespectarea dispozițiilor profesorului	4	4,8
9	Neîndeplinirea obligațiilor profesionale de către elevi	4	4,8
10	Nepregătirea elevului la lecții	4	4,8
11	Maliţiozitatea elevilor	3	3,5
12	Imposibilitatea de a-și organiza munca după intenția și după felul cum îi dictează propria sa conștiință	3	3,5
13	Relațiile necorespunzătoare din cadrul consiliului profesoral	3	3,5
14	Diversele neînțelegeri dintre profesor și elev	2	2,4
15	Replici necorespunzătoare din partea elevilor	2	2,4
16	Faptul că elevii fură	2	2,4
17	Supraîncărcarea profesorului în cazul suplinirii celorlalți profesori care absentează	2	2,4
18	Subaprecierea activității profesorului	2	2,4
19	Numărul prea mare de elevi din clasă	2	2,4
20	Observațiile deplasate ale elevului la adresa profesorului	2	2,4
21	Relațiile necorespunzătoare dintre profesor și conducerea școlii	2	2,4
22	Faptul că elevul apelează la alt profesor	2	2,4
	Total	84	100,0

Tabelul 101

Factorii care determină, în mare măsură, pe profesor să adopte o atitudine lipsită de tact pedagogic

Lipsa de tact pedagogic este provocată de:		Denumirea caracteristicilor factorilor care provoacă lipsa de tact pedagogic	Frecvența răspunsurilor		Frecvența răspunsurilor principalelor grupe de caracteristici	
			În cifre	%	În cifre	%
I. Elevi	1	Comportarea necorespunzătoare a elevilor	50	76,9		
	2	Deficiențele personale ale elevilor	13	20,0		
	3	Numărul prea mare de elevi din clasă	2	3,1		
		Total	65	100,0	65	77,4
II. Alți factori	1	Condițiile necorespunzătoare, neprielnice de muncă	8	42,1		
	2	Ceilalți membri ai consiliului profesoral	7	36,8		
	3	Conducerea școlii	4	21,1		
		Total	19	100,0	19	22,6
		Total			84	100,0

Din tabelul următor (tabelul 101) reiese că 77,4% din totalul răspunsurilor subiecților chestionați se referă la comportarea necorespunzătoare și la deficiențele personale ale elevilor și 22,6% se referă la alți factori (la condițiile necorespunzătoare, neprielnice de muncă, la membrii consiliului profesoral și la conducerea școlii).

În continuare ne vom referi la acele aspecte care pun problema necesității unui tact pedagogic deosebit față de elevii mediocri și slabi, cu deficiențe fizice și psihice și cu deficiențe de comportament, față de elevii care provin din medii familiale dezorganizate sau incomplete, față de elevii de origine muncitorească și țărănească. Dintre situațiile pedagogice care solicită un deosebit tact, vom analiza, de asemenea, pe cele referitoare la modalitățile de examinare, de notare, de recompensare și de sancționare a elevilor.

8.2 *Elevii slabi la învățătură*

În practica școlară se consideră elev slab acela care în mod sistematic, la unul sau mai multe obiecte, nu obține rezultate corespunzătoare la învățătură, așa cum prevăd programele analitice și regulamentul școlar. Din punct de vedere psiho-pedagogic, elev slab

poate fi considerat și acela care la unul sau mai multe obiecte, în mod sistematic sau periodic, nu obține rezultate corespunzătoare calităților și posibilităților lui personale.

În comportamentul său față de elevii slabi, profesorul ar trebui să respecte următoarele *principii generale psiho-pedagogice*:

Să nu-l privească pe elevul slab numai ca pe un elev cu note proaste, să nu vadă cauzele nepregătirii sale pur și simplu numai în deficiențele elevului, ci să înțeleagă că aceste cauze sînt generate de anumite dereglări ale procesului de asimilare al elevului, dereglări care au apărut ca urmare a tulburării dezvoltării sănătoase, normale a întregii sale personalități. Dereglările sînt rezultatul unor insuccese, eșecuri și al unei crize[1], pe care elevul trebuie ajutat să o depășească. Alt principiu recomandă ca, din cauza slabei sale pregătiri, să nu fie învinuit numai elevul, fiindcă lipsa de pregătire este condiționată, de regulă, de mai mulți factori. Cauzele trebuie deci căutate în toți acești factori care constituie personalitatea elevului și, în special, în aceia care influențează posibilitățile și capacitatea sa de a învăța. J. Hvozdík, de exemplu, într-o cercetare de amploare a cauzelor insuccesului la învățătură ale elevilor, a constatat că un rol hotărîtor revine următorilor factori: dezvoltarea generală a elevului, starea sănătății lui, gradul de percepere, de înțelegere, particularitățile caracteristice ale personalității sale, atitudinea elevului față de învățătură, comportamentul său, educația familială și școala, respectiv profesorul[2] (fapt care se manifestă prin însăși atitudinea elevului față de activitatea școlară), situația familială, gradul de maturitate în gîndire[3]. Deci, așa cum se poate observa din cele de mai sus, multe cauze ale lipsei de pregătire a elevului apar și se dezvoltă în afara personalității sale.

Varietatea factorilor care contribuie la formarea personalității individului crește în strînsă legătură cu atitudinea sa individuală și cu gradul de influență căruia îi este supus. În afară de aceasta, personalitatea individului se schimbă în decursul timpului. De aceea, și cauzele deficiențelor la învățătură ale fiecărui elev vor avea un caracter individual, deoarece fiecare elev slab reprezintă un caz tipic. Deci, în analizarea și înlăturarea cauzelor slabei pregătiri la învățătură nu putem recurge la o „rețetă" universală. Din contră, trebuie procedat diferențiat, ținîndu-se seama de personalitatea și de dezvoltarea individuală a elevului, care, așa cum am arătat, se schimbă, evoluează în permanență. În acest caz, nici slaba pregătire la învățătură a elevului nu trebuie înțeleasă ca un fenomen static, ci ca unul dinamic, care, prin factorii educaționali de influență, ar putea acționa în deplină concordanță cu schimbările survenite în personalitatea elevului. Este deci necesar ca profesorul să nu-și piardă încrederea, optimismul său pedagogic, și nici să nu renunțe prematur la recuperarea elevului slab pregătit.[4]

[1] Vezi J. Hvozdík, *Psychologický rozbor školských neúspechov žiakov* (*Analiza psihologică a insuccesului elevilor la învățătură*), Bratislava, 1970, p. 250.

[2] *Ibidem*, p. 206.

[3] *Ibidem*, p. 240—241.

[4] J. Hvozdík, de fapt, constată că la școlile generale „... cu toată bunăvoința și străduința învățătorilor, o treime din acești elevi se află în situație disperată" (ibidem, p. 195). Și totuși profesorul n-ar trebui să rămînă decepționat, întrucît la liceele de specialitate situația este cu totul alta, de bun augur.

Situația slabă la învățătură a elevului se datorește schimbărilor intervenite în personalitatea sa. Pe de altă parte însă, rezultatele slabe obținute pot influența, la rîndul lor, dezvoltarea sănătoasă, normală a personalității individului, exercitînd o influență nefavorabilă asupra psihicului său (asupra sferei emoționale și a raporturilor sociale ale elevului etc.). Luînd în considerare acest aspect, înseamnă că pentru înlăturarea situațiilor create ca urmare a pregătirii necorespunzătoare a elevilor la învățătură este necesar să se asigure, în primul rînd, condiții favorabile unei dezvoltări normale, sănătoase a personalității elevului. Faptul că elevul obține rezultate slabe la învățătură nu poate fi îndepărtat prin procedee izolate sau prin simple intervenții pedagogice. Aici trebuie să concure un complex de factori adecvați cazului respectiv.

Condiția esențială în adoptarea unei atitudini față de elevul slab la învățătură este următoarea: de a stabili, cît mai precis posibil și cît mai obiectiv, care sînt cauzele acestei situații (fiindcă, altfel, s-ar putea ca orice măsură pedagogică „să nimerească în gol", complicîndu-i și mai mult situația elevului); apoi, în funcție de cauzele constatate, de caracterul lor, să se aleagă metodele și mijloacele de educație cele mai adecvate, care să influențeze întreaga personalitate a elevului și, în special, atitudinea și modul cum motivează elevul această situație (deci nu trebuie să ne mulțumim doar cu înlăturarea propriu-zisă a deficiențelor, a lipsurilor existente în procesul de însușire a cunoștințelor).

Este contraindicat, atît din punct de vedere psihologic, cît și din punctul de vedere al tactului pedagogic, ca profesorul să se străduiască cu orice preț ca îmbunătățirea situației respectivului elev să se facă în detrimentul sănătății lui (fizice și psihice) și al dezvoltării normale a personalității sale. În strînsă legătură cu aceasta, profesorul nu trebuie să aprecieze personalitatea elevului în ansamblul complexității ei numai pe baza rezultatelor obținute la propriul său obiect de studiu, ci să se străduiască să întrevadă și să aprecieze la adevărata lor valoare și alte calități ale elevului. Trebuie să țină seama de caracterul eterogen al personalității elevului, să sesizeze eventual aptitudinile deosebite și interesele manifestate de acesta în alte domenii și mai ales să înțeleagă faptul că nu orice elev poate dobîndi rezultate la fel de bune la toate materiile. De aceea, se cuvine să manifeste o anume înțelegere, o oarecare toleranță față de rezultatele mai puțin satisfăcătoare obținute de un elev la unele obiecte și să nu facă din asta o tragedie. Prin atitudinea sa față de elevi nu trebuie să urmărească neapărat evidențierea capacității sau incapacității unora sau a altora, ci să caute să le dezvolte tocmai acele particularități individuale ale personalității lor care ar putea constitui premise favorabile pentru tot ce există și poate acționa în folosul societății și al elevului însuși.

Pentru a evita cazurile de pregătire necorespunzătoare a elevilor, este necesar, din punctul de vedere al tactului pedagogic, să se recurgă în primul rînd la măsuri cu caracter pozitiv, la stimularea elevului, fiindcă acestea se dovedesc, în asemenea situații, mult mai eficiente decît măsurile cu caracter negativ. Un rol deosebit îl joacă aici tocmai bucuria, satisfacția elevului că a dobîndit un oarecare succes. Nu este indicat, din punct de vedere pedagogic, să se recurgă în asemenea situații la presiuni, mai ales atunci cînd cauzele slabei pregătiri la învățătură a elevului se datoresc unor factori care nu au nimic comun cu personalitatea acestuia, cu sistemul său de autoeducare. Dacă s-ar proceda astfel, criza intervenită în procesul dezvoltării personalității sale s-ar adînci și mai mult. Unul din principiile psiho-pedagogice cele mai importante de care trebuie

să se țină seama în cazul slabei pregătiri a elevului la învățătură este acela care cere ca profesorul să adopte măsuri preventive corespunzătoare, în așa fel încît dorința și obligația elevului de a obține rezultate bune să-i dea neapărat și satisfacții.

În intenția de a respecta *cauzele individuale ale slabei pregătiri* a elevului la învățătură și a adopta o atitudine corespunzătoare din punct de vedere pedagogic, profesorul ar trebui să țină seama, în special, de următoarele aspecte:

Una din cauzele frecvente ale slabei pregătiri a elevului la învățătură se datorează *dereglărilor intervenite în dezvoltarea fizică* a acestuia (faptul că nu evoluează din punct de vedere fizic, are deficiențe fizice, anomalii, disproporții, tulburări cerebrale, dereglări glandulare), precum și bolilor obișnuite, maladiilor curente[1]. Aceste dereglări și maladii pot fi ușor depistate. Datorită acestor cauze, ar fi contraindicat, din punct de vedere pedagogic și psihologic, să se exercite asupra elevului o presiune exagerată, dăunătoare, cum ar fi, de exemplu, aplicarea unor măsuri pedagogice cu caracter negativ (sancțiuni, reproșuri, severitate excesivă etc.). Este, de asemenea, o lipsă de tact pedagogic faptul că definim cauzele slabei pregătiri a elevului prin calificative ca lene, indolență etc. În asemenea cazuri, este necesar ca, în colaborare cu organele sanitare, să îndreptăm sănătatea elevului. Eforturi deosebite trebuie îndreptate și spre activizarea acestuia (ținînd seama de faptul că este necesar să-i impunem însă exigențe moderate); să manifestăm o deosebită înțelegere, răbdare, să nu-i impunem cu forța elevului ajutorul nostru, ci să-l cointeresăm, subliniind orice succes al său. De cele mai multe ori, acești elevi au complexe de inferioritate, fapt care influențează și poziția lor în colectivul clasei. De aceea, în asemenea cazuri, profesorului îi revine sarcina de a-l repune pe elev în drepturile sale (determinînd, de exemplu, pe ceilalți colegi să nu mai rîdă de el.).

Alte cauze ale slabei pregătiri la învățătură a elevilor se datoresc *deficiențelor de gîndire* (insuficientului grad de inteligență), sau *altor deficiențe speciale*. Unii profesori consideră însă că asemenea factori nu pot influența situația la învățătură a elevului. Poate fi vorba aici doar de elevii înapoiați mintal, care sînt încadrați însă, de regulă, din timp, în școli speciale. J. Hvozdík atrage atenția asupra unui moment limită[2] în legătură cu posibilitățile de a se pregăti ale acestor elevi. Dar chiar autorul, pe baza cercetărilor, subliniază caracterul dinamic în care trebuie să înțelegem posibilitățile și intercondiționarea numeroșilor factori care influențează rezultatele la învățătură ale elevului, relevînd în special necesitatea de a compensa respectivele deficiențe cu alte calități ale personalității elevului (cu cele voliționale de caracter, cu temperamentul său echilibrat), creîndu-și astfel condiții cît mai prielnice de studiu etc.

De aceea, în atitudinea noastră față de elevii slabi la învățătură, trebuie să stabilim natura cauzelor amintite mai sus, motivele insuficientei dezvoltări a unor aptitudini generale și speciale, ținînd seama tocmai de caracterul dinamic al acestora (cu alte cuvinte, să nu calificăm cazul respectiv ca incorigibil). Prin măsurile pedagogice pe care le adoptăm, să recurgem la eficiența acelor particularități compensatorii ale personalității elevului, stimulîndu-i temperamentul său echilibrat și creîndu-i, așa cum am mai

[1] J. Hvozdík a constatat, de exemplu, că 77,5% din elevii mici și 68,8% din elevii de vîrstă mijlocie, slab pregătiți, suferă, mai de vreme sau mai tîrziu, de o anumită boală organică. (*Ibidem*, p. 52).

[2] *Ibidem*, p. 82.

menționat, condiții cît mai prielnice de studiu. În îndrumarea sistematică a acestor elevi spre acțiuni calitative deosebite, trebuie să le insuflăm încredere în propriile lor forțe, îndreptate spre aspirații modeste, manifestînd în același timp o îngăduință față de eventualele lor insuccese.

Nu trebuie, deci, să le subminăm încrederea în propriile lor forțe, antrenîndu-i în competiții în care nu pot avea sorți de izbîndă, compromițîndu-le astfel, în mod public, succesul. Asupra unor asemenea cazuri atrage în mod deosebit atenția F. Omelka, care scrie: „Sînt unii profesori care nu procedează cu destul tact față de copiii mai puțin talentați. Cînd le vine inspecția în clasă, ei declară: «Acesta e un elev slab, cred că n-o să-l trec mai departe... Aceasta este una dintre cele mai slabe eleve la matematică, nici tabla înmulțirii n-o știe...". Și toate acestea le spune cu glas tare, în fața clasei, profitînd de faptul că băieții și fetele îl urmăreau cu atenție... Or, umanismul socialist înseamnă respect față de om."[1]

Elevii mai puțin talentați trebuie să se adapteze unui anumit ritm de lucru, în așa fel încît să nu se ajungă la o discriminare totală între ei și elevii mai capabili. În cazul unor rezultate slabe la obiectele care presupun aptitudini speciale, trebuie ținut seama de momentul limită al posibilităților lor, apreciindu-i după calitățile lor pozitive și după rezultatele bune obținute la alte materii sau în alte domenii.

Cauzele rămînerii în urmă la învățătură trebuie căutate și în *sfera de interese* ale elevului. O asemenea cauză ar putea fi determinată de faptul că elevul manifestă în general o totală lipsă de interes. Depășirea acestui moment presupune o activizare deosebită a elevului, în care caz un mare rol revine familiei însăși. Cauzele determinate de lipsa de interes a elevului pentru respectivul obiect de studiu trebuie căutate de profesor și în propria sa activitate didactică. Forțarea elevului de a învăța se dovedește, în asemenea cazuri, ineficientă. Și impunerea unor activități care se află în sfera de interese extrașcolare ale elevilor (sportul, activitatea artistică) poate înrăutăți situația la învățătură a elevului, prin faptul că elevul le consacră prea mult timp, în dauna propriei sale pregătiri profesionale. Profesorul ar trebui să cunoască toate aceste preocupări ale elevului și să le dirijeze în limitele corespunzătoare. În același timp, trebuie procedat în așa fel încît elevul să nu aibă impresia că școala îi îngrădește preocupările lui valoroase, ignorîndu-i succesele în aceste domenii. Din contră, trebuie să profite de aceste preocupări, în înlăturarea cauzelor care duc la slaba sa pregătire profesională. Uneori, insuccesele obținute de elev, tocmai datorită faptului că i se limitează forțat sfera de interese, pot avea repercusiuni și asupra pregătirii sale profesionale. În acest caz, profesorul ar trebui să acționeze asupra elevului prin mijloace psihoterapeutice (fapt care presupune cunoașterea insuccesele și reacțiilor elevului la acestea).

După cercetările lui J. Hvozdík, aproximativ 95% din elevii mai mici și 98% din elevii de vîrstă mijlocie, care nu sînt pregătiți profesional, au o *atitudine necorespunzătoare, incorectă* față de școală și activitatea lor profesională, datorită tocmai unor cauze cu caracter emotiv și volițional[2].

Pentru a se preîntîmpina astfel de situații este necesar ca profesorul să aibă cunoștință de existența unor asemenea atitudini, dirijîndu-le treptat spre acțiuni cît mai pozitive.

[1] F. Omelka, *Pedagogicky takt* (*Tactul pedagogic*), Praga, 1958, p. 45.
[2] *Ibidem*, p. 152–153.

Noțiunea de atitudine, de comportament — așa cum prea bine se știe — are, pe lîngă latura ei rațională, și una irațională. Aceste aspecte îngreuiază schimbarea lor rapidă, întrucît se acționează numai asupra sferei intelectuale a elevului (de pildă, prin metoda convingerii). Foarte bine scrie, în acest sens, W. Correll: „Deficiențele la învățătură, care provoacă elevilor comportamente necorespunzătoare, nu trebuie înlăturate prin sancțiuni și apostrofări. Din contră, în acest fel situația se înrăutățește, fiindcă sensibilitatea încordată a copiilor reacționează defavorabil în fața mijloacelor educative umilitoare. De aceea, trebuie să recurgem la un asemenea procedeu care să-l pună pe copil la adăpost față de orice fel de insuccese, indiferent de faptul că acestea se datoresc procesului de învățămînt, relațiilor din școală sau din afara școlii."[1] Un punct de vedere asemănător exprimă și J. Hvozdík, cînd scrie: „Dacă dorim să îmbunătățim relația subiectivă dintre elevii slab pregătiți și școală, învățătură, atunci neapărat trebuie să le îmbunătățim și poziția lor obiectivă în clasă, să-i ajutăm să-și pună de acord forțele cu exigențele școlii. Dintr-o asemenea perspectivă trebuie văzută relația elev-școală, elev-activitate profesională, și aceasta nu numai ca o premisă fundamentală în obținerea unor bune rezultate la învățătură, ci și ca o finalizare a acestora."[2] În afară de aceasta, trebuie să-i insuflăm elevului conștiința că poate depăși criza creată ca urmare a slabei sale pregătiri profesionale (mai ales că această depășire este, uneori, îngreuiată de însăși părerea elevului că orice efort din partea sa „ar fi lipsit de orice perspectivă").

Uneori, cauzele slabei pregătiri profesionale constau chiar în diferitele „metode de prevenire" la care recurge elevul. De exemplu, se teme, evită să răspundă la tablă, preferînd să simuleze că e „prost", că nu știe. În asemenea cazuri, nu sînt pedagogice și convingătoare procedeele educative dure (pedeapsa, severitatea, reproșurile etc.) folosite cu intenția de a-l vindeca pe elev de starea sa exagerat de sensibilă, de emotivă, fiindcă, în acest fel, el își ia și mai multe măsuri de precauție, manifestînd și mai multe deficiențe la învățătură. Mai indicate din punctul de vedere al tactului pedagogic și cu mai multă eficiență se dovedesc a fi stimularea, încurajarea elevului, încercarea de a-i inspira mai multă încredere în sine și de a-l face să înțeleagă necesitatea unor relații bazate pe încredere reciprocă.

Dintre *deficiențele personale* ale elevului, care pot condiționa insuficienta sa pregătire la învățătură, amintim, în primul rînd, caracterul prea modest al aspirațiilor sale, determinat de deficiențele educative din școală și familie, precum și de nesiguranța cu care elevul privește propriile sale posibilități. În asemenea situații, elevul trebuie, în primul rînd, să fie convins de posibilitățile lui. Un efect pozitiv îl pot avea aici exigența consecventă și controlul activității elevului, fără a-i repartiza însă sarcini a căror rezolvare să fie sigur sortită eșecului.

O altă cauză care condiționează parțial slaba pregătire profesională a elevului este determinată de faptul că acesta *nu poate tolera insuccesele de moment*. Neputînd să depășească criza, elevul își pierde cheful de a învăța, reacționînd neadecvat cu scopul de a-și salva orgoliul (devine agresiv, nesociabil), sau recurge la mijloace compensatorii necorespunzătoare (caută cu orice preț să devină eroul clasei, transformîndu-se în măscărici

[1] W. Correll, *Ťažkosti s učením žiakov* (*Dificultățile la învățătură ale elevilor*), Bratislava, 1967, p. 99.

[2] J. Hvozdík, *Psychologický rozbor školských neúspechov žiakov*, (*Analiza psihologică a insucceselor elevilor la învățătură*), Bratislava, 1970, p. 157.

etc.). Fiecare insucces îi provoacă o deosebită încordare emotivă. De aceea, în cazul unui asemenea elev, trebuie avut în vedere în primul rînd prevenirea greutăților pe care acesta le are la învățătură, situație care presupune însă cunoașterea profundă a individualității sale, în așa fel încît să putem adopta o atitudine diferențiată față de el. Profesorul trebuie să evite orice conflicte cu asemenea elevi (atît din partea sa, cît și a colegilor săi). Să-l determine apoi să suporte insuccesele de moment, convingîndu-l că majoritatea calităților sale nu sînt determinate doar de rezultatele obținute, la un moment dat, la învățătură, că nu există domeniu de activitate în care să nu întîmpinăm și eșecuri și că nu trebuie să disperăm în fața fiecărui insucces. Elevul trebuie învățat să privească în față greutățile cu care are de luptat.

Altă cauză a insuficientei pregătiri profesionale se datorează *gradului de sociabilitate* necorespunzător al elevului. J. Hvozdík a constatat, în cercetările sale, că „tocmai elevii slabi se situează, din punctul de vedere al gradului lor de sociabilitate, în urma celorlalți. Cu mici excepții, se poate întîmpla ca un elev slab, care-și cîștigă autoritatea prin alte aptitudini și calități deosebite, să se bucure și de popularitate; din contra, lucrurile se petrec mai degrabă invers."[1] Elevul nu poate progresa și din cauza *relațiilor necorespunzătoare dintre el și profesor*, așa cum o dovedesc și cazurile în care, imediat după schimbarea profesorului, elevul își îmbunătățește situația la învățătură. Înlăturarea unei asemenea cauze presupune, mai întîi de toate, cunoașterea ei, pentru ca apoi profesorul să încerce, printr-o discuție adecvată, să evite pe viitor instaurarea unor relații necorespunzătoare între el și elev, fapt care stă în puterea și posibilitățile sale. Altă cauză constă în faptul că elevul *slab la învățătură este respins uneori de către ceilalți colegi*, care fac parte din alte categorii sociale. În acest caz, respectivul elev capătă anumite deficiențe de comportament social (dușmănie, obrăznicie, lăcomie, încăpățînare, timiditate, teamă etc.), care adîncesc și mai mult izolarea lui socială. Prin atitudinea noastră față de un asemenea elev, trebuie să-l ajutăm să depășească greutățile la învățătură, consolidîndu-i poziția socială. Prin felul său de a se purta cu el, profesorul trebuie să evite compromiterea elevului în fața clasei. Profesorul îi poate consolida poziția sa printre colegi, dîndu-i posibilitatea să demonstreze că știe totuși ceva, apreciindu-i succesele din școală și din afara școlii, eforturile și capacitățile sale, întărindu-i astfel și încrederea în sine. Profesorul trebuie să sădească în el sentimentul propriei sale valori ajutîndu-l în mod permanent să învingă piedicile ivite. Sesizînd cu tact relațiile din clasă, profesorul va evita situația ca elevul să cadă într-o extremă, într-o izolare socială disperată.

Rămînerea în urmă la învățătură poate fi cauzată și de *ritmul psihic* (personal) prea lent, în care caz el nu reușește să țină pasul cu ceilalți elevi și respectiv cu ritmul profesorilor. Ritmul psihic prea lent poate fi dinamizat (printr-o argumentare eficientă a necesității de a învăța), însă nu poate fi impus. Profesorul va trebui, în acest caz, să recurgă la un sistem de examinare care să-l ferească pe elev de orice emoții, apreciind corespunzător calitatea răspunsului, chiar dacă acesta este mai puțin prompt.

Cauza frecventă a pregătirii slabe la învățătură este determinată și de *tulburările afective*, emoționale ale elevului. Structura emoțională a elevului, împreună cu gradul de maturitate a capacității sale de gîndire joacă un rol însemnat în procesul de asimi-

[1] *Ibidem*, p. 247.

lare a cunoștințelor. Elevii cu afecțiuni emotive serioase, cu tulburări emoționale, nu pot obține rezultate corespunzătoare posibilităților lor, chiar dacă dispun uneori de aptitudini excepționale. J. Ilvozdík a constatat asemenea tulburări la 4/5 din elevii slabi la învățătură[1]. Asemenea tulburări, care îmbracă cele mai diferite forme, cer o atitudine deosebită din partea profesorului. Numai astfel pot fi înlăturate și depășite aceste momente, care cauzează slaba pregătire la învățătură a elevilor.

Un asemenea moment ar fi determinat, în primul rînd, de faptul că elevul suferă, atît acasă, cît și la școală, din cauza eșecurilor respective. Elevii trec atunci prin anumite stări depresive (îngrijorare, teamă, descurajare, inhibiție), care îi determină uneori să încerce să se sinucidă. Elevii deprimați leagă cu greu contacte sociale, fapt care le înrăutățește și mai mult situația.

Emotivitatea prea mare influențează, de asemenea, negativ și rezultatele la învățătură ale elevului mai ales atunci cînd aceasta se transformă în timiditate. Un asemenea elev trăiește sub tensiune și încordare psihică, care pot avea urmări nefaste asupra activității lui cerebrale, provocîndu-i oboseală, extenuare prematură. Elevul cu un grad sporit de emotivitate reacționează, în majoritatea cazurilor, nechibzuit, și de aceea intră mai ușor în conflict cu alții, fapt care-i provoacă alte stări și reacții afective. Gradul sporit de emotivitate îi provoacă elevului și o „hipersensibilitate motrice", datorită căreia acesta intră adesea în conflict cu disciplina școlară, căpătînd faima că este un elev rău.

Alteori, datorită deficiențelor de educație familială și ambiției exagerate a elevului, se poate ajunge chiar la o teamă, o fobie a insuccesului, care influențează situația sa la învățătură. Un asemenea elev caută cu orice preț să evite insuccesul (prin escrocherie, înșelăciune, tîrguindu-se cu profesorul pentru notă etc.) El dă greș mai ales în timpul unor momente importante (în timpul examenelor, spre exemplu) și, în ciuda bunei sale pregătiri, ajunge totuși în situații ca: încordare, îngrijorare, nervozitate, emoții, care-i scad puterea de concentrare și siguranța de sine.

În atitudinea și comportarea profesorului față de elevii emotivi, se cere o anumită chibzuință, cumpătare și constanță. Chiar în eventualitatea unor eșecuri din partea elevilor, profesorul trebuie să le acorde în continuare bunăvoința sa, întărindu-le astfel încrederea în forțele proprii. Nu este recomandabil ca în asemenea cazuri să li se sublinieze în prealabil importanța a ceea ce fac, întrucît aceasta le provoacă o și mai mare încordare. O atenție deosebită va trebui acordată necesității ca elevul să suporte, să tolereze insuccesele de moment, întrucît acest aspect are o deosebită importanță pentru situația lor profesională.

Pregătirea necorespunzătoare a elevului poate fi cauzată și de anumite *nevroze*. În asemenea cazuri, trebuie acționat pentru înlăturarea acestor simptome, iar dacă ele se datoresc comportamentului profesorului, atunci atitudinea acestuia trebuie imediat revizuită, fiindcă ea va trebui să aibă asupra respectivilor elevi și un efect psihoterapeutic. Este necesar ca profesorul să-i insufle elevului sentimentul siguranței, al certitudinii și dragostei. Chiar el însuși trebuie să dea dovadă, în comportarea sa, de siguranță, de consecvență, imprimîndu-le elevilor dorința îndeplinirii unor obligații ferme, fără echivoc. Prin aceasta, va insufla elevilor încrederea în forțele lor proprii,

[1] *Ibidem* p. 113.

atît de necesară în cazul în care ei sînt mai puțin perseverenți și cumpătați. În asemenea situații, atitudinea profesorilor nu trebuie să fie autoritară, ci mai degrabă integrantă, caracterizată prin fermitate, dar și printr-o coordonare atentă, ocrotitoare.

O cauză frecventă a slabei pregătiri la învățătură constă în *insuficienta adaptabilitate* a elevului la condițiile școlii, ale mediului școlar în general. J. Hvozdík scrie în acest sens: „Eșecurile elevilor la învățătură constituie un aspect al inadaptării elevului la mediul școlar. O dovedește faptul că elevul nu reușește să facă față exigențelor școlii ... Insuccesul constituie apoi un motiv de insatisfacție, de încordare sufletească, de conflicte cu urmări neplăcute, datorate chiar insuficientei adaptări a elevului, dintre care menționăm: atitudinea indisciplinată, recalcitrantă, agresivitate, teamă, frică, îngrijorare, pierderea încrederii în sine etc. Pe de altă parte, eșecul se datorează greutăților pe care elevul le întîmpină, care constituie o frînă, un impediment serios în a-și îndrepta nu numai situația la învățătură, dar și atitudinea sa față de obligațiile școlare, influențînd întreaga evoluție a personalității elevului."[1] Insuficienta adaptare a elevului se caracterizează și prin faptul că acesta se află într-un permanent conflict cu școala și cu exigențele sale. Aceste conflicte îl fac să reacționeze adesea prin indolență și nepăsare. De aceea, elevii insuficient adaptați se dovedesc a fi întotdeauna și slab pregătiți profesional.

Cauzele inadaptării elevului la condițiile școlii sînt dintre cele mai diverse. Înlăturarea lor treptată, ca și înlăturarea rămînerii în urmă la învățătură impun din partea profesorului o atitudine diferențiată față de fiecare elev.[2]

Multe cauze ale pregătirii necorespunzătoare a elevului se datoresc *condițiilor familiale* (condițiilor de locuit, nivelului intelectual scăzut al familiei respective, structurii necorespunzătoare, dezorganizate a acesteia, poziției nefavorabile a elevului în familie, educației precare primite din partea familiei, colaborării necorespunzătoare între școală și familie etc.). Din cercetările efectuate în această privință, s-a constatat că 70—80% dintre elevii slabi la învățătură nu au condiții familiale normale. Această stare de lucruri atrage atenția asupra faptului că profesorul ar trebui să cunoască bine condițiile familiale ale elevului slab pregătit profesional.

Atîta timp cît nu se intervine în sensul unei schimbări pozitive a condițiilor familiale, este foarte greu de vorbit de îmbunătățirea situației la învățătură a elevului. Prin presiuni pedagogice asupra elevului care nu se poate pregăti din cauzele mai sus amintite se adîncește, de obicei, criza intervenită în dezvoltarea personalității sale. Profesorul ar trebui să se străduiască la maximum să compenseze, prin atitudinea sa, deficiențele de educație familială ale acestor elevi.

Școala însăși este aceea care poate condiționa într-o oarecare măsură slaba pregătire a elevului la învățătură (prin insuficienta ei dotare cu materiale didactice, prin repartizarea în clasă a unui număr prea mare de elevi, ceea ce îl pune pe profesor în imposibilitatea de a-i cunoaște în mod individual pe aceștia, prin creșterea necorespunzătoare a exigenței în virtutea unor metode de predare tradiționale etc.). Evident că unele cauze se datoresc *greșelilor, deficiențelor activității didactice a profesorului,*

[1] *Ibidem*, p. 125.

[2] Vezi J. Marko, *Vpravovanie si dietatá do školského prostredia* (*Acomodarea copilului la mediul școlar*), Bratislava, 1971.

fapt care face ca materia predată să nu poată fi înțeleasă de elevii slabi (care trebuie să-și pregătească în acest caz mult mai mult lecțiile acasă); alte cauze se datoresc lipsei de promptitudine în înlăturarea lacunelor existente în procesul de asimilare a cunoștințelor elevilor (lacune care cresc din ce în ce mai mult, condiționînd slaba pregătire la învățătură a elevilor); în sfîrșit, o ultimă cauză s-ar datora faptului că nu toți elevii se bucură de aceeași atenție din partea profesorului.

Slabele rezultate la învățătură ale elevului se pot datora chiar și *profesorului*. Și aceasta se întîmplă mai ales atunci cînd profesorul nu are o atitudine corespunzătoare față de elev, respectiv atunci cînd elevul, ca urmare a comportamentului profesorului, are impresia (îndreptățită sau nu) că acesta nu-l agreează, că îl persecută, este indiferent, nedrept cu el, nedîndu-i posibilitatea să-și îmbunătățească nota; acest fapt îi taie elevului pofta de a mai învăța, și nu mai acordă nici o atenție materiei respective, fiind convins că nu are nici un sens să se mai pregătească. El poate fi influențat și de *atitudinea prea autoritară a profesorului*, care provoacă teamă, în special elevilor mai sensibili, împiedicîndu-i astfel să dea randamentul cuvenit. Alte cauze se datoresc *atitudinii incorecte, neadecvate a profesorului*. După M. Tyszkowa, această atitudine se manifestă prin: lipsă de preocupare pentru elevii slabi, considerați drept un aspect periferic, secundar al procesului instructiv; părerea simplistă a profesorului cu privire la cauzele slabei pregătiri profesionale a elevului (tendința nesănătoasă de a vedea aceste cauze numai în lipsa de aptitudini intelectuale ale elevilor, nesesizarea adevăratelor cauze și a legăturii existente între ele); lipsa de perspectivă, în virtutea căreia profesorii califică respectivii elevi drept „cazuri fără rezolvare", împiedicîndu-i să-și îmbunătățească situația; faptul că profesorii renunță să mai întreprindă ceva în sensul înlăturării cauzelor pregătirii necorespunzătoare a elevilor; faptul că-și pierd răbdarea, recurgînd la măsuri pedagogice pripite, ceea ce provoacă la elevi o stare de încordare nervoasă, diminuîndu-le capacitatea de a mai învăța; tendința de a înlătura cauzele slabei pregătiri profesionale a elevilor prin măsuri negative, demobilizatoare, prin pedepse, în înțelesul cel mai larg al cuvîntului (prin represalii, sancțiuni, admonestări, intimidări, jignirea elevului etc.); faptul că elevii slab pregătiți sînt intenționat băgați în competiție cu elevii buni, întrucît rezultatele unei asemenea întreceri amplifică și mai mult complexele de inferioritate ale elevilor nepregătiți, provocîndu-le stări anormale, dușmănii, comportări agresive etc.; subestimarea mediului familial al elevului, faptul că profesorul nu depune destule eforturi pentru a contracara eventuale influențe dăunătoare primite din partea familiei; în sfîrșit, insuficientul contact dintre școală și familie în probleme de educație.[1]

Și J. Hvozdík acordă o mare importanță atitudinii profesorului față de elevii slabi. Iată ce scrie el: „În comportarea sa față de elevii slabi, atitudinea profesorului are, din punctul de vedere al rezultatelor pe care trebuie să contăm, o dublă semnificație. Această comportare depinde, în primul rînd, de intențiile profesorului în această privință, de ceea ce gîndește profesorul despre elevul respectiv, de ceea ce așteaptă el de la acesta, de felul cum vede el evoluția și posibilitățile de îndreptare ale acestuia. Și, în al doilea rînd, trebuie să se țină seama și de modul cum vede elevul insuccesele sale, fapt care are o anumită influență și asupra încrederii în forțele sale proprii,

[1] W. Tyszkowa, *Czyniki determinujace prace szkolna dziecka*, Varșovia, 1964.

asupra dorinței de a învăța și a interesului său față de școală. Este foarte important ca profesorul să nu-și facă o impresie vagă, superficială, falsă asupra elevului, numai pe baza unor informații insuficiente sau pe baza primelor impresii ori eșecuri. Să evite, deci, să-l aprecieze în funcție de un șablon fix, imuabil. Din contră, pentru ca elevul să depășească insuccesele, este foarte important ca profesorul să-și manifeste încrederea în posibilitățile lui, să-l ajute și să-și schimbe părerea în funcție de situația nou creată, în momentul în care elevul a înregistrat un anumit progres la învățătură. În plus, să reacționeze prompt la toate schimbările intervenite în evoluția copilului și să-i creeze condiții favorabile dezvoltării însușirilor lui pozitive".[1]

Unele deficiențe la învățătură se pot datora profesorului și din cauză că acesta *„doar îi învață pe elevi", dar nu-i educă*, în sensul că influențează numai sfera lor intelectuală, scăpînd din vedere particularitățile voliționale de caracter și ale temperamentului acestora. În acest fel, nu le dezvoltă premisele necesare obținerii unor rezultate bune la învățătură și nu le creează, în acest sens, condiții pentru depășirea greutăților.

O altă consecință a influenței unilaterale pe care o exercită profesorul asupra elevului slab constă în faptul că-și formează o părere prea îngustă cu privire la personalitatea acestuia, apreciindu-l doar în funcție de rezultatele sale la învățătură. O asemenea apreciere a elevului se dovedește a fi nu numai incompletă, ci și lipsită de obiectivitate, așa încît elevul respectiv este pus într-o situație foarte nefavorabilă. J. Hvozdík scrie în această privință: „Aprecierea elevului slab numai din punctul de vedere al calităților lui intelectuale este insuficientă și foarte dăunătoare. Și aceasta pentru că toate eforturile elevului, conștiinciozitatea și strădania de care a dat dovadă în împrejurări subiective sau obiective deosebit de grele nu sînt, în mod practic, apreciate la justa lor valoare. Aceasta se datorează adesea și opoziției, rezistenței manifestate de elevi. Iar neajunsul constă tocmai în aceea că școala nu stimulează suficient această latură educativă"[2].

În sfîrșit, una dintre cauzele slabei pregătiri a elevului s-ar datora și *lipsei de tact* a profesorului. Așa cum reiese din paginile anterioare, o asemenea situație intervine ori de cîte ori elevul este subapreciat, lăsîndu-i impresia că este prost, incapabil, sau atunci cînd profesorul își exprimă îndoiala cu privire la faptul că elevul ar putea face față exigențelor cerute, refuzînd să sesizeze efortul acestuia de a-și îmbunătăți situația, ori cînd profesorul, în loc să-l stimuleze pe elev, devine și mai răutăcios, nedorind să explice din nou materia pe care acesta n-a înțeles-o, enervîndu-se, ironizîndu-l, tăindu-i cheful de a mai învăța și a mai răspunde, neinteresîndu-se de situația lui la învățătură, de faptul că acesta s-a îndreptat sau nu.

8.3. *Elevii cu deficiențe fizice, psihice și de comportament*

Aspectul fizic al elevului poate determina în mare măsură gradul de popularitate sau nepopularitate de care se bucură acesta, influențînd într-un anumit sens și atitudinea pozitivă sau negativă, a profesorului față de el. Din punctul de vedere al tac-

[1] J. Hvozdík, *Psychologický rozbor školských neúspechov žiakov* (*Analiza psihologică a elevilor la învățătură*), Bratislava, 1970, p. 186–187.

[2] *Ibidem*, p. 198.

tului pedagogic, o deosebită importanță trebuie acordată în special elevilor care au complexe de inferioritate în ceea ce privește aspectul lor fizic, deficiențe senzoriale, de vorbire și ale altor organe. Poate fi aici vorba de defecte indiscutabile: fața strîmbă, ten neplăcut, statură prea mică sau prea mare, dezvoltare nearmonioasă, miopie, surzenie, bîlbîială, faptul că vorbește fonfăit, lipsă de îndemînare, determinată de necoordonarea armonioasă a mișcărilor sau din cauza obezității etc. Uneori, în perioada adolescenței și a pubertății, aceste defecte sînt trecătoare (în special acelea referitoare la statură și la ten). Comportamentul lipsit de tact pedagogic al profesorului ar putea avea urmări nedorite pentru psihicul elevului, urmări care nu dispar toată viața. De aceea, Fr. Omelka precizează în legătură cu aceasta: „Atîta timp cît ținem seama de principiul că trebuie să ne purtăm cu tact cu toți copiii, va trebui să respectăm această cerință în și mai mare măsură în cazul copiilor cu deficiențe fizice. Copiii aceștia suferă și mai mult dacă devin conștienți de defectele lor fizice. Iar suferința lor se amplifică și mai mult atunci cînd cineva le amintește aceste defecte. Este deci inadmisibil ca profesorul să facă o asemenea imprudență".[1]

În atitudinea sa față de asemenea elevi, profesorul va trebui să evite de a-i provoca elevului complexe de inferioritate sau să i le accentueze pe cele existente. Nu trebuie să atragă atenția, direct sau indirect, asupra defectelor elevului, ci, din contra, să facă în așa fel încît colegii lui nici să nu le observe și nici să nu rîdă vreodată de un asemenea elev.

O deosebită importanță trebuie acordată elevilor cu *sănătatea șubredă* (sau celor în stare de convalescență). Profesorul trebuie să le insufle acestora încrederea și pofta de viață și de muncă. O asemenea atitudine a profesorului poate influența pozitiv relațiile existente între colectivul clasei și elevul respectiv, creînd o atmosferă optimistă, în care acesta va uita de necazurile sale. Sănătatea elevului poate fi afectată în special din cauza oboselii, care poate influența apoi modul inconstant, nesistematic de a învăța al elevului. Dacă profesorul nu cunoaște aceste aspecte, recurge adesea la metode lipsite de tact pedagogic față de respectivii elevi.

Un deosebit tact pedagogic necesită elevii care suferă de anumite deficiențe psihice și, în special, nevropatii și psihopatii.

Nevroza este o boală psihică, care se manifestă prin neliniște (teamă), crize, dureri de cap, senzații de vomă, convulsii (ticuri), oboseală, gînduri și gesturi insistente, obsedante, insomnie, precum și printr-o reacție necorespunzătoare a individului la impulsurile normale ale celor din jur. Nevrozele sînt caracteristice tipurilor de elevi cu o slabă structură nervoasă, tipurilor nestatornice și, în special, celor neechilibrate.

Cauzele nevrozelor sînt numeroase și ele se datoresc atît personalității elevului, mediului său familial, cît și școlii și chiar profesorului. Aici vom ține seama în special de ultimele două aspecte. Multe dintre aceste cauze sînt determinate, în acest caz, de lipsa de tact pedagogic a profesorului.

Dintre cauzele determinate chiar de factorii educativi din școală, amintim, în special, exigențele exagerate pe care aceștia le impun, ținînd seama doar de posibili-

[1] Fr. Omelka, *Pedagogický takt*, (*Tactul pedagogic*), Bratislava, 1958, p. 46.

tăţile unor elevi excepţionali. Or, aceste exigenţe exagerate pot afecta psihicul elevilor mediocri şi submediocri. Alteori intervin obligaţii pentru a căror îndeplinire se fixează termene prea scurte (ca, de exemplu, în cazul recapitulării materiei). Unele obligaţii se dovedesc, din punct de vedere practic, imposibil de îndeplinit, iar în asemenea situaţii elevii încearcă sentimentul neputinţei, încordîndu-şi în zadar forţele sau, pur şi simplu, nu mai acordă nici un interes respectivelor sarcini. Totodată, elevilor mai conştiincioşi, aceste stări de lucruri le provoacă remuşcări şi în final chiar nevroză. Un efect asemănător se constată şi în cazul în care sarcinile impuse elevilor sînt mereu modificate sau atunci cînd profesorii se dovedesc inconsecvenţi şi neoperativi, provocîndu-le elevilor un sentiment de nemulţumire şi aversiune.

Nevrozele elevilor pot fi provocate chiar de tulburările nervoase ale profesorului care se transmit în special elevilor cu o structură psihică mai sensibilă. O influenţă asemănătoare o pot exercita asupra elevilor şi profesorii prea severi, cei care inspiră teamă, denumiţi adesea „profesori-tirani". Nevroza este provocată sau amplificată la elevi şi de teama faţă de profesor, de pedepsele necorespunzătoare pe care acesta la aplică, de conflictele deschise sau ascunse, de faptul că persecută elevul, „îl ţine la index" (mai ales pe acela care vrea să-şi îndrepte nota), sau notează necorespunzător răspunsurile elevului, ironizîndu-l etc. După D. Bartko, o influenţă dăunătoare o au în special conflictele ascunse, „despre care copilul se teme să vorbească sau pe care nici nu le sesizează, mai ales atunci cînd aceste conflicte se datoresc unor cauze indirecte externe. În asemenea cazuri, situaţia conflictuală se accentuează, ducînd în final la nevroză"[1]. De aceea, D. Bartko recomandă ca în cazul oricărei schimbări de comportament al elevului (supărare, nesociabilitate), profesorul să se sfătuiască şi cu părinţii acestuia, ca împreună să înlăture la timp cauzele acestor schimbări, prevenind astfel evoluţia unor psihoze dăunătoare.

Psihiatrii şi psihologii[2] au constatat o frecvenţă destul de mare a tulburărilor nervoase în rîndul elevilor, tulburări la care, din păcate, „îşi aduc contribuţia" înşişi profesorii. De aceea, profesorii, prin tactul şi competenţa lor pedagogică, pot atenua şi îndepărta aceste maladii. În acest sens, profesorii trebuie să adopte o poziţie calmă, nu agresivă, să-i îmbărbăteze, înlăturîndu-le teama şi nesiguranţa, temperîndu-le ambiţiile nesănătoase, printr-o repartizare corespunzătoare şi sistematică a sarcinilor, prin consecvenţă etc.

De regulă, elevii cu o personalitate nedezvoltată armonios sînt „elevii ale căror procese senzoriale, volitionale şi emoţionale nu evoluează în deplină concordanţă, în sensul că factorii intelectuali o iau înainte cu un an sau doi faţă de cei emoţionali sau volitionali, ori unele aptitudini se dezvoltă mai încet, altele mai repede (cum ar fi, de exemplu, capacitatea de a compara noţiunile între ele sau de a aprecia fenomenele din punct de vedere practic etc.); disproporţii evidente apar şi între factorii volitionali sau emoţionali. Alteori, calităţile intelectuale sînt mai reduse, fără a se transforma însă în debilitate mintală. În acest caz se constată, de asemenea, un dezechilibru între factorii volitionali şi cei emoţionali. Lipsa de armonie poate fi, în măsură mai mare

[1] D. B a r t k o, *Moderná psychohygiena* (*Psihologia modernă*), Bratislava, 1965, p. 105.

[2] Vezi L. M i č e k, *Nervózní děti a mládež ve škole* (*Copiii şi tinerii cu nevroze în şcoală*), Praga, 1961 .

sau mai mică, de natură patologică. Diferitele ei forme pot căpăta aspecte dintre cele mai diverse, de o amploare mai mică sau mai mare, unele mai puțin sesizabile, și altele foarte evidente".[1]

Lipsa de armonie în dezvoltarea personalității se caracterizează prin infantilism, prin insuficientă adaptare socială (neliniște, preocupări neobișnuite sau printr-o slabă activitate, prin izolare, prin dedublare), se mai caracterizează prin simptom psih-astenic (îngrijorare, teamă, faptul că nu are simțul datoriei, vulnerabilitate, caracter ofensator etc.). „Lipsa de armonie în dezvoltarea personalității caracterizează, de obicei, persoanele nevrotice sau copiii cu deprinderi și particularități de caracter necorespunzătoare, persoanele descumpănite, dezechilibrate sufletește, cele cu insuficientă voință etc."[2]

Lipsa de armonie în dezvoltarea personalității se datorează și profesorului, dar tot el poate fi factorul catalizator al acesteia, mai ales dacă nivelul său de comportament se află, din punct de vedere pedagogic, în deplină concordanță cu nivelul procesului educativ.

Procesul educativ trebuie să fie consecvent, unitar, sistematic. Elevii care nu cunosc o dezvoltare armonioasă a personalității lor necesită un control sistematic, o urmărire și o coordonare a relațiilor dintre elevi (o urmărire a gradului de influență asupra colectivului și a influenței educative a colectivului asupra acestuia). Profesorul trebuie să dea dovadă de o răbdare extraordinară, să fie calm, cumpătat (să nu provoace, dar nici să nu se lase provocat, să nu dea naștere la conflicte, să aibă un anume simț al proporțiilor în tot ceea ce face). Aceste cerințe care trebuie respectate de profesor în comportarea sa, precum și principalele cauze și aspecte ale dezvoltării nearmonioase a personalității elevului sînt prezentate de S. Langer[3] în tabelul 102.

În cazul *psihopaților* se constată tulburări pronunțate în sfera manifestărilor emoționale și voliționale. Comportamentul social al elevilor psihopați este defectuos, aceștia manifestînd un continuu dezechilibru constituțional, în sensul că nu sînt capabili să-și însușească anumite reguli și norme de conduită morală. Asemenea elevi se caracterizează prin „ciudățenii în felul de a se purta, abateri de la normele sociale, nerespectarea, în mai mare sau mai mică măsură, a regulilor de conduită morală, incapacitatea de a se adapta din punct de vedere social și de a se integra în colectivul de elevi..."[4]

Cazuri de psihopatie la elevii școlilor obișnuite constituie o excepție, întrucît elevii psihopați nu sînt încadrați în procesul obișnuit de învățămînt. Ele totuși pot apărea, așa cum pot apărea și numeroase simptoame ale acestei dereglări (mai ales în perioada pubertății și adolescenței). Acestea nu sînt însă atît de pronunțate ca la oamenii maturi. Că ele există ne-o dovedesc diferitele simptoame ca, de pildă, cele din sfera intelectuală: degradarea treptată, odată cu înaintarea în vîrstă, a capacității de a judeca, tulburări de raționament (gîndire înceată, incoerentă, divergentă, șocantă, dificultăți evidente ale gîndirii logice, confuzii); dezinteres total, reverii ciudate, halucinație, omiterea literelor, exprimare defectuoasă (dezacorduri), vocabular prețios, bombastic, lexic sărac; în

[1] S. Langer, *Modely pro psychopatologickou diagnostiku a výchovu žáku* (neprospech a poruchy chování) (*Metode de diagnostic și educație psihologică a elevilor*) Hradec Kralové, 1968, p. 55–56

[2] *Ibidem*, p. 59.

[3] *Ibidem*, p. 72–73.

[4] *Ibidem*, p. 59.

Tabelul 102

Lipsa de armonie în dezvoltarea personalității elevului și atitudinea profesorului în această situație

Tendința principală (dominantă) a personalității	Cauzele principale	Aspecte ale comportamentului elevului	Intervențiile cu caracter educativ ale profesorului	Schimbarea mediului, a condițiilor de muncă și viață
I. Tendințe compensatorii	1. Deficiențe fizice	Pesimism, neîncredere, suspiciune, supraaprecierea forțelor proprii, tendința de a fi întotdeauna primul, activitate și ambiție exagerată, uneori agresivitate	Să treacă cu vederea deficiențele fizice, eventual să determine colectivul de elevi să-l ajute pe respectivul să-și compenseze deficiențele cu alte calități. Să cunoască care este situația, poziția respectivului elev în clasă. Să îl încurajeze în muncă. Să-i încredințeze o anumită funcție, o responsabilitate	Dacă mediul se dovedește necorespunzător, să fie mutat în altă clasă, respectiv la altă școală, sau să fie transferat temporar în altă parte
	2. Nevroze	Teama de profesor, de faptul că nu-și poate îndeplini obligațiile. Dureri de cap, indigestii etc. Chiulul de la ore, reacții necorespunzătoare, care pot denatura în manifestări grosolane și imorale	Să-i înlăture teama, să-l încurajeze, să nu aplice pedepse corporale, să nu-l apostrofeze, să-l determine să-și revizuiască conduita, comportarea, să evite conflictele	Tratament sub supravegherea medicului de specialitate. Concediu medical. Schimbarea clasei, eventual a școlii și pentru moment a mediului familial. Asigurarea unor condiții calme, liniștite de viață, în afara oricăror conflicte. Dacă profesorul respectiv sau unul dintre părinți suferă de nevroză, să se trateze

II. Tendința de a-și atinge scopurile, interesele, neținînd seama de principiile morale	3. Psihopatie	Brutalitate, insensibilitate, grosolănie, furt, agresivitate, chinuirea animalelor, insultarea colegilor etc.	Atitudine consecventă, unitară, sistematică. Să-i stîrnească interesul față de o anumită activitate. Să-i arate perspectivele pe care i le oferă viața	Discuții cu părinții în legătură cu măsurile educative care trebuie întreprinse, schimbarea clasei, eventual a școlii. În cazurile mai grave, internarea elevului la casa de copii sau în institute speciale. Tinerii peste 15 ani să fie băgați la internat sau la casele de reeducare
III. Deprinderi necorespunzătoare ca urmare a încălcării principiilor etice	4. Educație familială precară	Lipsa de rușine, rezultate slabe la învățătură, cu toate că posibilitățile sale intelectuale sînt normale. Neglijență în pregătirea lecțiilor. Unele defecte de comportament, ca bîrfă, obsesie sexuală. Refuzul de a respecta normele de conduită socială	Să-l cointereseze într-o acțiune deosebită, pozitivă. Să-l îndepărteze de influențele necorespunzătoare ale prietenilor, eventual ale familiei. Să-i ofere modele de comportare exemplară. Atitudine consecventă față de modul cum își îndeplinește elevul obligațiile. Să-și impună autoritatea.	Discuții cu părinții. Internarea elevului la casa de copii sau în instituții speciale. Tinerii peste 15 ani să fie băgați la internat

sfera volițională se constată o evidentă lipsă de voință, impulsivitate, negativism; în sfera emoțională: apatie, iritabilitate exagerată, capriciozitate, pierderea simțului măsurii etc.; comportare degradantă, aspect vestimentar neplăcut în comparație cu cel de pînă acum etc.[1]

Psihopații sînt dificil de educat și foarte pretențioși din punctul de vedere al tactului pedagogic. Cunoștințele pedagogice și experiența profesorului îl ajută doar să sesizeze dacă individul este sau nu un caz normal, iar dacă necesitatea impune, atunci trebuie să se adreseze organelor sanitare competente (clinicilor de educație psihologică, psihiatriei infantile). Profesorul n-ar proceda însă cu tact pedagogic dacă în orice simptom amintit mai sus ar vedea neapărat, în cazul unui elev, semne de dezechilibru constituțional al personalității acestuia, grăbindu-se să-l califice ca anormal, declinîndu-și astfel orice răspundere din punct de vedere educativ. Simptoamele prezentate nu constituie neapărat și o tulburare anormală a personalității elevului.

Un tact pedagogic deosebit se impune și în cazul stărilor psihice ale elevilor determinate de anumite *depresiuni psihice*.

Depresiunea psihică apare în anumite situații în care individul nu mai are posibilitatea să-și satisfacă, în măsură corespunzătoare și pentru o perioadă mai lungă, necesitățile sale psihice. Elevul poate ajunge în asemenea situații în cazul în care își dă seama că nu este iubit, ocrotit, apărat, fiindcă părinții lui se poartă cu el foarte rece, neinteresîndu-se de soarta lui, din cauză că este orfan de unul sau de ambii părinți sau pentru că are părinți vitregi. Asemenea elevi se dovedesc a fi mult mai pretențioși în relațiile lor cu profesorul, tocmai pentru că, neavînd satisfacția sufletească necesară, cad în depresiune psihică. Elevii deprimați psihic manifestă tulburări de comportament în relațiile cu oamenii, însușindu-și cu greu regulile de conduită socială și exigențele normelor morale. De obicei, ei se caracterizează prin îngrijorare, teamă, descurajare, fire închisă, comportare copilărească etc. Uneori, aceștia manifestă un atașament neobișnuit față de cei mai mari (îmbrățișîndu-i și exteriorizîndu-și bucuria nesățioasă că pot face așa ceva). În majoritatea cazurilor, însă, ei stabilesc mult mai greu contacte cu oamenii maturi și nici cu colegii nu se dovedesc a fi prea solidari, sînt arțăgoși, nu se țin de promisiune, aruncă vina pe alții etc. Profesorul trebuie să manifeste față de acești elevi, în special, o atitudine caldă, prietenoasă, evitînd izbucnirile agresive, oferindu-le acele momente de afecțiune după care „tînjesc" atît de mult.

Un tact pedagogic deosebit cer, de asemenea, tulburările de comportament ale elevilor determinate de *reacțiile* acestora la anumite stări de lucruri.

Este vorba de acele reacții care nu au un caracter maladiv. Despre tulburările de comportament ale elevului determinate de anumite reacții vorbim atunci cînd acesta se comportă necorespunzător ca urmare a unei educații precare; astfel de tulburări nu au, deci, nici o legătură patologică cu personalitatea individului. Aceste reacții pot fi trecătoare, de mai lungă durată și de diferite tipuri (reacții neintenționate, necorespunzătoare, neurastenice, emoționale). Așa sînt, de exemplu, reacțiile depresive, însoțite într-o anumită măsură de agresivitate (aruncarea cărților, ieșirea din bancă etc.), crizele afective (strigătele, învinețeala la față, oprirea respirației), accesele de răutate (urlete, încă-

[1] *Ibidem*, p. 80 – 86.

Tabelul 103

Reacțiile elevului și comportamentul profesorului

Manifestări exterioare	Cauze	Procedee educative
1. Manifestări care privesc subiectul:		
Nu vorbește și nu reacționează	Incidente frecvente în familie și la școală	Schimbarea atitudinii. A nu-l apostrofa, a nu-l sili să facă ceva cu forța.
Reacționează imediat cu teamă	O durere, o suferință trecută, pe care o resimte și acum. Senzația de prăbușire, de lovire, de rănire.	În urma reacției, să calmeze copilul și să-l încurajeze.
	Nota proastă primită	În primul rînd să-l liniștească și să-l încurajeze pe copil. Apoi să-l îndemne să-și îndrepte nota
	Un mic defect fizic sau, citeodată, un defect chiar imaginar	Să nu ironizeze sau să-și bată joc de elev, să se facă a nu observa și nici să nu atragă atenția altora asupra acestui fapt
Emoții, tresăriri, depresiuni nervoase, apatie	Umilință, batjocură, eventual încercarea de a-i știrbi personalitatea sa	Să nu-l ironizeze, să nu-i creeze dificultăți psihice, acționînd asupra personalității sale. Să nu îl umilească, fiindcă acesta este un gest foarte primejdios, mai ales în perioada pubertății
Senzații paranoice, impresia că e persecutat (nedreptățit, sentimentul că cineva își bate intenționat joc de el).	O nedreptate, de pe urma căreia, într-adevăr, a suferit în trecut. Nedreptățit, dar dintr-o eroare. Subapreciere, ofensă. Citeodată chiar părinții au impresia că elevul este persecutat	Să nu încerce să se scuze că ar fi vorba de o nedreptate aparentă. Să-i trezească din nou încrederea în sine. Să se comporte cu tact. Să se ferească și de cele mai mici amănunte care ar putea trezi suspiciunea că respectivul ar fi persecutat
2. Manifestări exterioare care privesc obiectul		
Izbucniri mînioase și grosolane	Vrea să-și însușească ceva și jignește pe cine-i stă în cale. Cineva vrea să-l deposedeze de ceva	Să-i tempereze ambiția. Să-l determine să-și dobîndească totul numai prin propria sa muncă. Să-l învețe să se stăpînească

Tabelul 103 (continuare)

Manifestări exterioare	Cauze	Procedee educative
	Senzația că este ofensat (impresia falsă că e ofensat)	Dacă este vorba de o falsă impresie, să încerce să i-o schimbe
	Se străduiește să demonstreze că nu este chiar atît de sensibil și complexat. În realitate poate fi însă foarte sensibil. Își ascunde deci sensibilitatea-i exagerată. Acestea se manifestă citeodată în perioada pubertății	Să nu exagereze aceste manifestări. Să observe cu tact aspectele necorespunzătoare ale unui astfel de comportament
	Se străduiește să cîștige supremația asupra altora și să lovească apoi în toate obstacolele care-i stau în cale (tip expansiv)	Să-i ponderereze ambiția. Să discute calm cu el și să analizeze aceste manifestări. Să-l determine să respecte libertatea de acțiune a celorlalți
	Ignorarea rezultatelor obținute în muncă și la învățătură, rezultate pentru care copilul și-a dat tot interesul	Aprecierea corectă a rezultatelor obținute. Neignorarea acestora
	Intențiile, gesturile răutăcioase ale oamenilor	Să-l determine să se stăpînească, eventual să-și manifeste în mod politicos indignarea

păținare), diferitele tulburări ale organelor cu funcții vegetative (urinat, vînturi etc.), reacțiile emoționale (mînie, teamă, depresiune, dezinteres, voință slabă), timiditatea, sensibilitatea încordată (elevul are impresia că prin deficiențele sale atrage tuturor atenția), invidia, ipohondria, reacțiile șocante, „primitive", necivilizate.

Aceste reacții și tulburări sînt determinate de cauze exterioare, în special de cauze datorate mediului social, dar și de anumite împrejurări deosebite, care îl prind pe copil nepregătit și la care acesta nu s-a așteptat. Cu acestea copilul nu-și mai poate măsura forțele, fiindcă funcțiile activității sale nervoase centrale sînt slăbite din cauza oboselii, a bolilor infecțioase etc. Este vorba, în special, aici de întîmplări deosebite, cu urmări neplăcute, de conflicte, stresuri, care cer din partea individului eforturi serioase de adaptare și de stăpînire. Aceste stări, tulburări, reacții apar de regulă chiar la copiii normali.

În acest sens se impune ca profesorul să se străduiască, prin comportarea sa, să tempereze aceste stări și reacții, imediat ce ele apar, în așa fel încît emoțiile să nu ia am-

Tabelul 104

Atitudinea altor persoane, care îl determină pe elev să se poarte agresiv

Atitudine agresivă	Atitudine jignitoare	Atitudine inechitabilă	Atitudine cu caracter prohibitiv	Atitudine care determină insuccesul unei acțiuni	Atitudine rezultată din folosirea sau însușirea nepermisă a unor obiecte
îndreptată împotriva persoanei respective	îndepărtare, retragere, ignorare	înșelăciune	îi interzice să-și îndeplinească obligațiile	se datorează insuficienței îndemânări a individului respectiv	înstrăinarea unor obiecte
îndreptată împotriva altor persoane sau ființe vii (animale)	izolare	neîndeplinirea promisiunii făcute	piedici în muncă	determinată de succesele adversarilor	însușirea unui obiect pe care l-a găsit împreună cu altcineva
îndreptată împotriva obiectelor din jur	ofensare	favoritism în timpul jocurilor și întrecerilor	interzicerea distracțiilor și a jocurilor		schimbarea unui obiect mai bun cu altul mai prost
		favoritism în acordarea recompenselor	interdicții ca urmare a săvârșirii unei abateri		faptul că umblă prin lucrurile ce nu-i aparțin
					folosirea lucrurilor ce nu-i aparțin

ploare și să nu paralizeze întreaga activitate psihică a copilului. Aceasta se poate realiza numai printr-o atitudinea calmă și mai ales prin cercetarea fenomenului care a provocat starea emotivă a copilului. Ajutîndu-l pe acesta să-și analizeze și să-și explice el singur emoțiile prin care a trecut și care i-au cauzat reacția respectivă, profesorul îl va și liniști.

S. Langer ne prezintă, în legătură cu acest aspect, un tabel sinoptic (tabelul 103) care cuprinde cîteva dintre cele mai frecvente reacții ale elevilor, modul cum acesta se exteriorizează, cauzele și atitudinea cea mai corespunzătoare pe care trebuie s-o adopte profesorul în aceste situații.

Atitudinea agresivă este forma cea mai frecventă a tulburărilor de comportament. Aceasta poate căpăta aspecte dintre cele mai diferite, cum ar fi cazurile de agresiune fizică (loviri, bătăi, încăierări, vătămare fizică etc.), sau cazurile de agresiune verbală

(amenințare, intimidare, calomniere, jignire etc.). Comportarea agresivă a elevului poate fi determinată de mediul în care acesta trăiește (mediul natural, social), sau este determinată de factori care țin de elevul însuși (de stările și particularitățile lui fiziologice și psihice, cum ar fi, de exemplu, nervozitatea, oboseala, izbucnirile necontrolate etc.).

Mulți profesori nu se comportă cu tact pedagogic în asemenea situații, fiindcă au tendința de a vedea cauzele agresivității numai în elevul însuși, și nu țin seama de diversele impulsuri exterioare (sau le subapreciază) care pot provoca tocmai aceste reacții ale elevului, fapt pentru care îl și pedepsește. De fapt, impulsurile exterioare, mai ales cele reprezentate de mediul social, așa cum demonstrează tabelul 104[1], pot genera o mulțime de acțiuni agresive, constituind deci însești cauzele unui asemenea comportament.

8.4. *Elevii care provin din familii dezorganizate sau incomplete*

Profesorul, în interacțiunea sa cu elevul, se simte legat de însuși mediul familial și social al acestuia. Acest mediu determină latura socială a personalității elevului, imprimîndu-i particularități pozitive și negative, care se concretizează apoi în interacțiunea socială. În același timp însă, chiar elevul este acela care sesizează calitatea contactului său social cu semenii lui, observînd dacă relațiile reciproce dintre oameni corespund așteptărilor sale și, în funcție de aceasta, apreciază dacă profesorul se comportă față de el cu tact sau nu. De pildă, dacă cineva a fost învățat de mic să fie cuviincios, atent, politicos, binevoitor etc., și dacă a văzut în jurul său că toți se comportă așa, și el va proceda la fel. Un asemenea individ are cu totul alte perspective de a se purta în societate, așteptînd același lucru și de la oamenii cu care vine în contact și de la profesor; nu același lucru se poate spune însă despre acela care a crescut în asemenea condiții, încît se poartă grosolan, nepoliticos, recurge la șiretlicuri, la prefăcătorii, minciună, lingușeli, reavoință etc., fiindcă, probabil, el singur a ajuns la concluzia că, numai printr-un asemenea comportament, își va atinge scopul. Aceste aspecte îl determină direct pe profesor ca, în cazul elevului, să cunoască calitatea mediului său social (în forma sa restrînsă sau largă), calitatea influenței sale asupra elevilor, ce anume acceptă elevii din această influență și ce anume așteaptă ei de la alții din punctul de vedere al comportamentului social.

Profesorul întîlnește adesea, în activitatea sa, cazuri de elevi care provin din familii incomplete sau dezorganizate. Mediul familial al elevului determină în mod considerabil și comportamentul acestuia la școală. În această privință, factorul principal îl constituie, în primul rînd, calitatea educației primite în familie, aspectele pozitive și neajunsurile ei. Despre o educație părintească bună, ideală putem vorbi atunci cînd „în procesul educației apar semnele primelor sentimente, consecvența și răbdarea. Primind în familie o educație care respectă cerințele de bază ale copilului, acesta va veni la școală înarmat cu o deosebită încredere în sine, gata să-și însușească toate noutățile și să se integreze

[1] Zbygniew Skorny, *Psychologiczna analyza agresywnego zachowania sie* (*Analiza psihologică a comportamentului agresiv*), Varșovia, 1968, p. 236.

în colectivul de elevi, fiind pregătit și dornic să dobîndească cunoștințe și suportînd fără dificultăți prea mari chiar și eventualele insuccese".[1]

În multe familii însă, copiii nu sînt educați corect. Rezultatul este că individul capătă unele trăsături care-i îngreuiază apoi profesorului activitatea cu copiii în școală, cerîndu-i acestuia să se poarte cu deosebit tact pedagogic. Educația familială defectuoasă este urmarea faptului că însăși atitudinea părinților față de elevi este necorespunzătoare, în care caz deci formele educaționale prin care părinții își exercită influența asupra copilului sînt incorecte. Alte deficiențe își au cauzele în *situația familială a elevului* (de exemplu, familie incompletă, părinți vitregi, faptul că respectivul copil nu este preferatul familiei etc.). Orice formă greșită de educație primită din partea părinților sau orice situație familială anormală imprimă copilului anumite trăsături, de care profesorul va trebui să țină seama, dacă dorește să se comporte cu tact pedagogic. La aceste aspecte ne vom referi pe scurt în cele ce urmează.

Atitudinea părinților față de copiii lor poate fi apreciată din mai multe puncte de vedere[2]. Astfel, de exemplu, un prim criteriu ar fi acela al *gradului de autoritate* a părinților (care poate fi corespunzător, prea mare sau prea mic). Autoritatea prea severă se poate manifesta prin moralizarea exagerată, pedanterie, atitudine neînduplecată, în timp ce atitudinea mai puțin autoritară se manifestă prin faptul că părinții fac concesii, „dădăcindu-i", încurajîndu-i cu daruri și cadouri etc.

Un alt criteriu de apreciere a atitudinii părinților este acela al *modului cum se îngrijesc ei de copiii lor* — elevi. Această grijă poate fi acordată în mod temperat (moderat), exagerat („răsfățare"), sau sub orice critică (neglijență totală). Acest ultim aspect trebuie pus în legătură cu inexistența unor relații afective părinte-copil (mai ales în cazul copiilor adoptați); sau din cauză că părinții își concentrează atenția asupra altor interese, ori nu cunosc principiile care stau la baza procesului educativ, ori pur și simplu nu au timp (mai ales atunci cînd ambii părinți sînt salariați).

Un alt criteriu de apreciere a atitudinii părinților îl constituie *gradul de preferință* în funcție de care pe unii copii îi favorizează, pe alții nu-i apreciază la adevărata lor valoare sau, cazul cel mai fericit, cînd pe toți îi apreciază corect și în egală măsură.

Deosebit de important se dovedește a fi și criteriul *atitudinii unitare* în aplicarea procedeelor educaționale de către toți factorii care participă în familie la educarea elevului; aceasta cu atît mai mult cu cît există în această privință și puncte de vedere neunitare, contradictorii, determinate de divergențele dintre tată și mamă, dintre părinți și bunici, părinți și rude apropiate etc.

Nu trebuie neglijat nici *criteriul consecvenței* (consecvență-inconsecvență).

E. B. Hurlockova[3] distinge următoarele atitudini tipice ale părinților față de copii: 1) grijă deosebită; 2) libertate exagerată; 3) neglijare totală; 4) aprecierea de către părinți a copilului; 5) tendința de a domina, de a se impune în fața copiilor; 6) tendința de a ceda, de a da înapoi în fața copilului.

[1] W. Correll, *Ťažkosti s učením u žiakov*, (*Greutăți în învățarea elevilor*), Bratislava, 1967, p. 61.

[2] Vezi în acest sens și S. Langer, *Modely pro psychologickou diagnostiku a výchovu žáku (neprospech a poruchy chování)* (*Metode de diagnostic* ...), Hradec Kralové, 1968, p. 110—111.

[3] E. B. Hurlockova, *Rozwój dziecka* (*Dezvoltarea copilului*), Varșovia, 1960, p. 635—643.

J. Fiser[1] și W. Correll[2] precizează, mai ales din punctul de vedere al caracterului nefavorabil al relațiilor interacțiunii sociale, următoarele forme de educație:

a) *Educația meticuloasă*, în care caz părinții se atașează în mod necorespunzător de copil, ocrotindu-l cu grijă exagerată, ferindu-l să acționeze necumpătat pentru a nu-și face rău, îngrădind spiritul său de inițiativă, împiedicîndu-l să se dezvolte. Elevul astfel educat este timid, fără inițiativă, prea copilăros, se integrează cu greu în colectiv, solicită mereu ajutor și sprijin din partea profesorului, nu este tenace, perseverent în activitatea sa, iar în caz de eșec, este complet dezorientat.

Prin atitudinea sa față de un asemenea elev, profesorul trebuie să-l încurajeze mai ales atunci cînd dă greș în acțiunile de care se teme (fiindcă le consideră foarte dificile, periculoase). Va trebui, de asemenea, să-l activizeze, să-l determine să acționeze cu spirit de inițiativă. În cazul eșecului sau al dificultăților ivite, să nu-și exprime regretul, așa cum face cu alți copii, și nici pe el să nu-l lase să se lamenteze, ferindu-se astfel să-i sporească și mai mult gradul său de sensibilitate.

b) *Alintarea*. Și în acest caz, părinții se atașează în mod necorespunzător de copii, divinizîndu-i, scoțîndu-le cu exagerare în evidență orice gest sau orice progres înregistrat de aceștia în evoluția lor. Ei manifestă față de copiii lor o dragoste exagerată. De teamă să nu-și piardă copilul, îl lipsesc de independența necesară, lăsîndu-i impresia că nu este îndeajuns de mare. Se supun orbește intențiilor și capriciilor acestuia, devin „sluga" lui, cedează întotdeauna rugăminților sale, împiedicîndu-l să se afirme independent pe plan social. Elevul astfel educat se poartă ca un șmecher, urmărind realizarea propriilor lui interese, „pătîndu-și" de multe ori conștiința, iar atunci cînd nu reușește să-i înșele pe cei mai mari, face tot posibilul ca, totuși, să i se dea dreptate. De obicei, la școală, acești copii devin „turnătorii" clasei, „carieriștii", „periuțele" profesorilor (mai ales ale profesoarelor, care-i cîștigă îndeosebi prin afecțiunea lor). Acești copii încearcă tot ce le stă în putință, numai să determine pe profesori „să-i răsfețe" la fel ca și părinții lor. Sînt răutăcioși și agresivi față de toți aceia pe care ei îi consideră că-i stau în cale (în special față de colegii lor, care se bucură în clasă de popularitate, și chiar față de profesor, atunci cînd nu-și pot atinge scopul urmărit). Din cauza caracterului lor, nu sînt iubiți de colegi și, de cele mai multe ori, colectivul îi exclude din rîndurile sale, îi izolează. La învățătură obțin, de regulă, rezultate bune. Dar asta numai pînă în momentul în care se ivește un nou prilej de a se lăsa răsfățați. În majoritatea cazurilor însă, ei reacționează cu pasivitate, sînt încăpățînați, invocînd diferite motive numai ca să nu-și îndeplinească obligațiile.

În atitudinea sa față de un asemenea elev, profesorul nu trebuie să țină seama de faptul că părinții l-au răsfățat, ci să procedeze cu toată severitatea, sancționîndu-l. Să-i stîrnească adevăratul interes față de învățătură, față de activitatea școlară, înlăturîndu-i intențiile de a învăța numai pentru notă sau pentru a fi lăudat. Să-l integreze în mod corespunzător în colectiv, recunoscîndu-i și apreciindu-i în mod obiectiv bunele rezultate ale activității sale, să-l încurajeze să depășească teama, nesiguranța, împiedicîndu-l de a se izola, de a se îndepărta de colectiv.

[1] J. Fiser și col., *Postižené dítě v rodině i společnosti* (*Copilul handicapat în familie și societate*), Praga, 1968, p. 12—13.

[2] W. Correll, *Ťažkosti s učením u žiakov* (*Greutăți în învățarea elevilor*), Bratislava, 1967, p. 61—72.

c) *Educația care tinde într-o măsură exagerată spre perfecțiune.* În asemenea situații, părinții pretind copilului lor să fie primul la toate, să învingă, neținînd seama de posibilitățile lui reale, de talentul său și mai ales de faptul că, în mod firesc, acesta mai are dreptul și la copilărie. Sînt peste măsură de pretențioși, solicită excesiv posibilitățile copilului, așteptînd nerăbdători să vadă rezultatul acestuia. În dorința de a face din copilul lor un exemplar model, îi interzic să alerge, să se joace, ca alți copii, îl obligă să învețe mult, să muncească asiduu, să se îmbrace mai bine decît ceilalți. Astfel de părinți fie că se dovedesc prea severi, amenințîndu-l întruna pe copil, fie că îl laudă, copleșindu-l cu complimente. Un elev astfel educat se află într-o continuă încordare și teamă, ca nu cumva să facă ceva rău la școală și să înșele așteptările părinților, pierzîndu-și astfel prestigiul. Insuccesele îl doboară, suferă din cauza faptului că nu are destulă siguranță, iar dacă eșecurile se repetă, starea lui psihică se înrăutățește simțitor. Adesea suferă din cauza greutăților pe care le întîmpină. Pentru motivul că face tot ceea ce-i stă în putință numai ca să atingă perfecțiunea, colegii nu-l prea agreează, luîndu-l peste picior, mai ales atunci cînd acțiunile lui dau greș.

Față de un asemenea elev, profesorul nu trebuie să ia măsuri și să-l pedepsească din cauza eforturilor lui timide și de cele mai multe ori nereușite. Reproșurile nu îmbunătățesc cu nimic situația elevului. Mai eficientă se dovedește, în asemenea cazuri, încurajarea elevului. Ceea ce se impune acum în mod deosebit este necesitatea de a-i tempera și coordona ambițiile, în funcție de posibilitățile sale, astfel încît să nu-și piardă încrederea în sine în caz de nereușită și să i se dea posibilitatea să se afirme, în domeniile în care se presupune că are mai multe șanse. Să i se tempereze ura față de succesele colegilor, invidia, tendința de a se izola, și să se evite atitudinea ironică și citeodată și agresivă a celorlalți colegi față de el.

d) *Protejarea* este acea formă de educație prin care părinții se străduiesc ca fiul sau fiica lor să-și însușească acele calități pe care ei le consideră ca fiind deosebit de importante și avantajoase în viață. De aceea, ei îi ajută foarte mult pe copii, lucrează în locul lor, făcînd tot posibilul să aranjeze și să le pregătească terenul pentru atingerea scopurilor. Ei cer ca fiul sau fiica lor să fie menajați, degrevați de obligații. Iar atunci cînd copiii lor întîmpină dificultăți, părinții ori le exagerează, ori le mușamalizează. Un asemenea copil este lipsit de inițiativă și de independență, nu e tenace și este prea puțin rezistent în a învinge greutățile, întrucît în toate se bizuie pe părinți. El este indiferent în fața insucceselor, avînd convingerea că părinții îl vor scuza. Caută să obțină de la profesor avantaje și înlesniri, așa cum este obișnuit de acasă.

Profesorul, în astfel de situații, nu trebuie să-i dea prea mult ajutor, să nu-i creeze avantaje ca celorlalți copii, numai pentru a-l obișnui cu gîndul că nu va putea obține nimic fără un efort propriu. Dacă acesta nu-și îndeplinește obligațiile, profesorul nu trebuie să țină seama de scuzele neîntemeiate ale elevului sau ale părinților. Să aprecieze cu maximă obiectivitate rezultatele sale și să nu-i acorde nici un avantaj în această privință. Să-l determine să acționeze independent și cu spirit de inițiativă.

e) *Indiferența sau nepăsarea* în educația copilului se manifestă mai degrabă în forme ascunse decît în forme vizibile. La asemenea situații se ajunge atunci cînd părinții refuză să-și vadă copilul, îl neglijează sau îl educă fără nici un fel de dragoste. Copilul reprezintă pentru ei o nenorocire, o deziluzie etc. De aceea, îi interzice să facă ceva, îl pedepsește și îl prigonește. Copilul este timid, îngrijorat, lipsit de siguranță, sărăcit sufletește,

îi este teamă să nu fie pedepsit, are complexe, umblă îmbrăcat neglijent. Simte nevoia de dragoste, ascunzîndu-şi cu greu eforturile pe care le face pentru a fi apreciat.

Profesorul va trebui, în cazul acesta, să facă totul pentru a-i oferi elevului dragostea de care are nevoie, purtîndu-se cu el părinteşte, manifestînd consideraţie, evitînd la maximum aplicarea unor măsuri pedagogice cu caracter negativ (pedeapsa, apostrofarea, critica exagerată etc.). Să-l încurajeze pe elev, făcîndu-l să se bucure de succesele sale, întărindu-i astfel încrederea în sine. Să fie cît mai obiectiv faţă de rezultatele muncii sale, să nu le exagereze, dar nici să nu le minimalizeze, să le bagatelizeze, dar în special să nu ridice în slăvi succesele, fiindcă la acestea elevul reacţionează cu deosebită sensibilitate. Să-i găsească elevului locul cuvenit în cadrul colectivului, să-i creeze condiţii dintre cele mai favorabile, ca să aibă sentimentul că este preţuit, că este înconjurat de dragoste şi atenţie. Să nu permită celorlalţi elevi să-l izoleze, să-l subaprecieze sau să-şi bată joc de el. Să-l sfătuiască, să-l ajute în problemele sale personale şi, în funcţie de posibilităţi, să-i acorde atenţia necesară şi în afara orelor de program.

f) În cazul formei de *educaţie neunitară, contradictorie,* părinţii se situează pe poziţii diferite, fapt care se reflectă şi în măsurile practice de ordin educativ (de exemplu, tatăl este excesiv de sever şi consecvent, în timp ce mama este mai îngăduitoare, mai indulgentă şi mai iubitoare); despre educaţia neunitară, contradictorie, vorbim şi atunci cînd părinţii trec, în educaţia copilului lor, de la o extremă la alta. Pentru un copil astfel educat sînt deosebit de tipice manifestările nervoase, agresivitatea, încăpăţînarea, îndărătnicia şi aceasta numai din dorinţa de a se impune, de a se afirma. Elevul are impresia că, procedînd astfel, va obţine din partea profesorului şi a colegilor aceeaşi îngăduinţă ca şi din partea părinţilor. Un asemenea copil se concentrează cu greu, fiind cu gîndul oriunde, numai la şcoală nu. Nu este suficient de perseverent, de tenace, căutînd să se eschiveze atunci cînd trebuie să muncească mai mult. Prin atitudinea, principiile şi comportamentul său, dă dovadă de inconsecvenţă, este dezorientat, neştiind să aleagă între ceea ce este bine sau rău, corect sau incorect. De obicei, se ataşează mult mai mult de unul din părinţi (de regulă, faţă de cel care este mai îngăduitor, deşi sînt în această privinţă şi numeroase excepţii).

În cazul unui asemenea elev, profesorul va trebui să pună de acord principiile educaţiei familiale cu cele ale şcolii. Să sprijine şi să fie înţelegător cu elevul. În funcţie de educaţia primită în familie, să îmbine prietenia cu severitatea şi exigenţa. Să nu se lase influenţat de neliniştea şi nervozitatea copilului, să fie consecvent în aplicarea măsurilor pedagogice.

g) *Educaţia autoritară* este acea formă de educaţie prin care ambii sau unul din părinţi înăbuşă orice manifestare spontană a copilului, lipsindu-l de dragoste şi tandreţe. Influenţa unor asemenea forme de educaţie asupra elevului depinde de temperamentul acestuia, respectiv de faptul dacă este un tip activ sau un tip mai slab, pasiv. Copilul cu temperament vioi se arată în asemenea situaţii mai agresiv, încăpăţînat, apărîndu-se şi impunîndu-şi punctul său de vedere, uneori chiar cu riscul de a fugi de acasă. Elevul mai puţin vioi dovedeşte în asemenea situaţii că nu poate acţiona independent, este timid, fără iniţiativă, reacţiile sale se caracterizează prin tăcere, prin refugiul în lumea ireală a fanteziilor şi reveriilor, fapt care-l sustrage de la o activitate sistematică. Acelaşi lucru se întîmplă şi în acţiunile lui profesionale. Elevul nu-i sigur pe ceea ce face, este descumpănit şi incapabil să se integreze din punct de

vedere social. Se izolează de societate, depunînd eforturi serioase ca să se poată adapta. Adesea are intenţia de a se răzbuna pe colegii care nu-l acceptă.

În astfel de situaţii, profesorul va trebui să tempereze severitatea excesivă a părinţilor, îndemnîndu-i să fie mai tandri, mai răbdători, mai atenţi, mai grijulii, pentru ca nu cumva să fie zdruncinate sentimentele acestuia. Să determine elevul să lucreze sistematic, să-i ceară să-şi îndeplinească în mod consecvent obligaţiile sale, ca prin succesele dobîndite să-şi satisfacă dorinţa sa de a reuşi şi de a fi apreciat. Să evidenţieze fiecare progres înregistrat de acesta, fiindcă altfel copilul se resemnează, devine pasiv. Să se ţină seama de particularităţile sale caracteristice şi mai ales de faptul că, neavînd spirit de iniţiativă, acţionează numai atunci cînd i se spune. Să-l ferească să se izoleze şi, mai mult, să-l ajute să-şi găsească locul cuvenit în colectivul de elevi, nepermiţîndu-i să se răzbune pe colegii care nu-l acceptă. Prin consecvenţa sa, profesorul va trebui să-l determine pe elev să fie şi el, la rîndul său, consecvent.

h) *Educaţia şi erotismul.* În asemenea situaţii, părinţii, fără să-şi dea seama, grăbesc ritmul maturizării sexuale a copilului, prin prea multe îmbrăţişări şi mîngîieri. Consecinţa este aceea că, la un moment dat, copilul nu mai face distincţie între ceea ce înseamnă maturizarea sa normală şi dezvoltarea sexuală. Copilul este prea de timpuriu preocupat de problemele sexuale, neglijîndu-şi învăţătura. Elevul educat astfel are apucături nefireşti (onania), este stăpînit de sentimentul culpabilităţii, al nesiguranţei sufleteşti, este zbuciumat, timorat, îi e frică, se simte lipsit de apărare chiar şi în faţa acelor acţiuni care nici nu sînt îndreptate special împotriva sa. În aparenţă, se străduieşte să lase impresia că este sigur de sine şi, în dorinţa de a compensa dezechilibrul sufletesc şi neîndeminarea, se comportă ca un fanfaron, simulînd că este foarte puternic şi recurgînd la minciună şi şarlatanii. Adesea (mai ales în perioada pubertăţii) manifestă, în atitudinea sa faţă de profesor, o anumită tendinţă ascunsă spre erotism. Copiii mai mici aşteaptă ca profesorii să se poarte cu ei la fel ca şi părinţii, iar dacă aşteptările îi înşală, atunci dau dovadă de o şi mai mare nesiguranţă şi singurătate, accentuîndu-li-se astfel şi mai mult dorinţa de duioşie. Aceşti copii cad adesea în reverie.

În asemenea cazuri, trebuie renunţat la orice formă de dragoste care ar putea degenera în erotism (mîngîieri, drăgălăşenii, dezmierdări). Aceasta nu înseamnă însă că trebuie să respingem, să alungăm copilul, ci, din contra, să ne purtăm în continuare prietenește cu el. Să-i dăm posibilitatea elevului să-şi capete convingerea că profesorul îl acceptă, dar în cu totul alte relaţii şi condiţii decît a fost el obişnuit cu părinţii. Interesul său faţă de profesor să fie în aşa fel stimulat, încît acesta să reprezinte de fapt interesul faţă de rezultatele sale reale la învăţătură.

În legătură cu *situaţia familială* a elevului, şi din punctul de vedere al tactului pedagogic, trebuie ţinut seama de următoarele particularităţi individuale ale elevilor, determinate de următoarele împrejurări[1]:

1. *Familia fără tată.* În virtutea unei anumite tradiţii, tatăl întruchipează în familie autoritatea, disciplina, ordinea, deşi în zilele noastre, o parte considerabilă a acestor funcţii intră şi în atribuţiile mamelor. Un elev fără tată poate să se conducă uneori după norme, principii şi particularităţi temperamentale de caracter înglobate într-un sistem neunitar, incomplet, defectuos. „Influenţa educativă a tatălui se exercită mai ales

[1] W. Correll, *Ťažkosti s učením u žiakov (Greutăţi în învăţarea elevilor)*, Bratislava, 1967 p. 46—61

în sensul stimulării conştiinţei copilului cu privire la obligaţiile ce-i revin, determinîndu-l să persevereze în cazul în care se dovedeşte mai slab, dezvoltîndu-i puterea necesară de a rezista prin impulsuri puternice.

Conflictele morale ale copiilor care cresc fără tată au consecinţe negative, fiindcă argumentele în favoarea învăţării se dovedesc în acest caz a fi uneori mai slabe, fapt pentru care, în activitatea lor profesională, intervin adesea perturbări".[1] Soarta unui copil fără tată se complică şi din cauza faptului că mama este, de regulă, în asemenea situaţii, salariată. Şi atunci, cea mai mare parte din zi, copilul este lăsat de capul său sau în grija altora, ceea ce îi provoacă un sentiment de neliniştе, însoţit adesea de cel al inutilităţii şi al fricii. Obosită de muncă, mama îşi manifestă rareori dragostea sa faţă de copil, şi dacă o face, o face numai cu anumite ocazii, răzgîndu-l şi fără vreun conţinut educativ. Toate acestea îl determină să privească cu indiferenţă viaţa, fapt care se va reflecta şi în relaţiile lui sociale. Adesea manifestă interes pentru tot ceea ce nu are nimic comun cu şcoala, şi aceasta cu repercusiuni asupra activităţii lui profesionale. Copilul caută uneori în profesor o compensaţie a faptului că nu are tată, ataşîndu-se prea mult de acesta, iar atunci cînd profesorul nu-i vine în întîmpinare, se simte jignit şi deziluzionat.

2. *Familia fără mamă.* Copiii care provin din asemenea familii sînt lipsiţi nu numai de gingăşia, tandreţea şi ocrotirea maternă, ci simt adesea nevoia şi de ocrotire fizică. Sînt sperioşi, timizi, au complexe de inferioritate, care le provoacă o şi mai mare ambiţie şi dorinţă de afecţiune. Singura lor mare dorinţă este aceea ca profesorul să-i iubească şi sînt adesea geloşi pe aceia cărora profesorul lor le arată mai multă simpatie. Sînt orgolioşi şi se simt adesea răniţi în amorul propriu. Insuccesele le pot crea tulburări nervoase.

Şi în cazul copilului fără tată, şi în cazul celui fără mamă, profesorul trebuie să ţină seama de faptul că nu-şi poate asuma rolul de părinte, pentru că astfel ar lăsa impresia, în relaţiile sale cu ceilalţi membri ai colectivului clasei, că-l protejează, lipsindu-l dealtfel de popularitate în faţa colegilor şi complicîndu-i şi mai mult situaţia. Profesorul trebuie să adopte faţă de un astfel de copil o atitudine moderată (la fel ca şi faţă de ceilalţi), să se poarte cu el cu sensibilitate, dragoste, apreciindu-l, astfel încît elevul respectiv să fie convins că profesorul nu-l iubeşte mai puţin decît pe ceilalţi. Pe cît este posibil, să evite să-i reproşeze ceva, să-l apostrofeze, să-i ordone, să-l determine, prin măsuri drastice şi pedepse, să facă un lucru mai bun, fiindcă asemenea procedee nu duc la nici un rezultat. Ajutorul şi vorba bună se dovedesc, în asemenea împrejurări, mai eficiente.

Este bine ca profesorul să cultive, la elevul care nu are tată, unele particularităţi care ţin de caracterul, de temperamentul bărbătesc (independenţă, curaj, cumpătare, cutezanţă), iar în cazul în care nu are mamă, să-l obişnuiască cu unele însuşiri specific feminine (sensibilitate, gingăşie, dragoste etc.).

3. *Familia cu tată vitreg.* De obicei, tatăl vitreg nu este consecvent în educaţie. Cînd se poartă dur, sever şi energic, respingînd copilul, cînd se „înmoaie", lăsîndu-l pe copil în voia lui şi numai după un timp îndelungat acţionează ceva mai consecvent. Copilul, ca urmare a unui asemenea comportament, va reacţiona prin teamă şi îngri-

[1] *Ibidem*, p. 47.

jorare, luîndu-şi măsuri de apărare (devenind încăpăţînat şi agresiv), ori permiţîndu-şi orice, eschivîndu-se de la îndeplinirea obligaţiilor, căutînd să găsească „ceea ce îi lipseşte" prin legarea unor „prietenii" în afara casei (de pildă, aşa-zisele grupuri, „bande"); deci copilul adoptă o anumită poziţie tactică, devenind ori prea calculat, ori şi mai puţin sigur pe el. Citeodată, atitudinea pe care o are faţă de tatăl său vitreg (agresivitate tactică, urmărirea interesului propriu) o adoptă şi faţă de profesor.

4. *Familia cu mamă vitregă.* Şi aici, ca şi în cazul de mai sus, există primejdia unei educaţii neprincipiale, în care caz se cade dintr-o extremă în alta, pricinuindu-i copilului nesiguranţă, lipsindu-l de o bună creştere sau făcîndu-l să-şi piardă simţul măsurii în comportament. Copilul este neliniştit, de un sentimentalism inconsecvent, încordat, fricos, deprimat, agresiv (uneori chiar cu profesorul şi colegii). Copilul este mereu cu gîndul în altă parte, nu se poate concentra la oră şi tresare atunci cînd profesorul îl strigă.

Faţă de asemenea elevi, atitudinea pe care o adoptă profesorul trebuie să ţină seama de comportamentul părinţilor vitregi ai acestora, moderînd, compensînd printr-o purtare adecvată intervenţiile lor necugetate. Aşa, de pildă, în cazul în care unul dintre părinţi este excesiv de sever, profesorul trebuie să se poarte cu răbdare, drăguţ, cu consideraţie şi cu blîndeţe. Să evite pedepsele şi apostrofările, fiindcă în astfel de împrejurări elevul se crede nedreptăţit. În cazul în care unul dintre părinţi este prea îngăduitor, profesorul să-i ceară elevului să-şi îndeplinească cu consecvenţă obligaţiile, controlîndu-l îndeaproape, îndemnîndu-l să persevereze, să nu recurgă la înşelătorie sau la tot felul de şiretlicuri.

Este bine ca profesorul să nu-i pedepsească pe aceşti elevi atunci cînd nu sînt atenţi, fiindcă ei cad adesea în reverie (ca o reacţie la situaţia lor familială nefavorabilă).

Trebuie ţinut seama în special de faptul că, în cazul elevilor cu un părinte vitreg, adoptarea unei atitudini lipsită de tact pedagogic poate împinge adesea pe copil la acte antisociale, vagabondaj, producîndu-i serioase tulburări nervoase.

5. *Copilul orfan de ambii părinţi.* Aceşti copii suferă de singurătate, sînt neocrotiţi, avînd sentimentul că nimeni şi necondiţionat nu le satisface dorinţa. Ei se simt deprimaţi din punct de vedere social, le lipsesc principiile morale, se dovedesc inconstanţi în interese şi sentimente, simt dorinţa puternică de a fi iubiţi, apreciaţi, fapt care îi determină să neglijeze învăţătura.

Este foarte dificil a schimba situaţia unui orfan. Cel mult, ea se poate ameliora, dacă elevul este înconjurat de dragoste, dacă i se recunosc meritele, dacă este ajutat, îndrumat, cerîndu-i-se însă în acelaşi timp să-şi îndeplinească consecvent obligaţiile, pentru ca elevul să-şi dobîndească o calificare şi să reuşească să-şi asigure o existenţă independentă.

6. *Familia dezorganizată* (părinţi despărţiţi). Copilul care provine dintr-o asemenea familie este, de regulă, martorul unor conflicte pe care le trăieşte intensiv şi care îi provoacă mari suferinţe. De cele mai multe ori, copilul înclină spre unul din părinţi, exprimîndu-şi ura faţă de celălalt, ori trece, în relaţiile lui, de la unul la altul, devenind inconstant în sentimente. În acest fel, se ajunge la tulburări emoţionale, sociale şi morale, fapt care se reflectă şi în pregătirea sa profesională. Elevii mai mari manifestă chiar o apatie morală şi socială. Adesea au complexe, invidiind pe ceilalţi copii pentru că au o familie în care domneşte bucuria şi armonia.

Tabelul 105

Relaţiile şi atitudinea părinţilor faţă de copii şi reacţiile acestora în urma unei asemenea atitudini

Relaţiile părinţilor cu copiii	Atitudinea părinţilor faţă de copii	Reacţiile copiilor
Relaţii pozitive:		
Bunăvoinţă	dezmierdare, joacă, răbdare	bucurie, optimism
Indulgenţă naivă	copilului i se permite orice, nimic nu i se interzice	egoism, agresivitate
Grijă exagerată	interdicţii, se poartă cu el ca şi cu un copil mic	timiditate, pasivitate, dependenţă maternă
Severitate şi ambiţie	exigenţe exagerate	încăpăţînare, negativism, izbucniri nervoase
Relaţii negative:		
Indiferenţă	copilul este lăsat în seama altcuiva sau, pur şi simplu, în seama nimănui	egoism, nemulţumire socială, frigiditate
Duşmănie	batjocură, ameninţări, pedepse	agresivitate
Perfecţionalism	căutarea intenţionată a defectelor copilului	lipsă de independenţă, agresivitate
Toleranţă, însoţită de indiferenţă	apostrofări inutile, conciliere, făcîndu-i cadouri copilului	egoism, agresivitate

În asemenea cazuri, profesorul trebuie să facă tot posibilul ca să slăbească starea de încordare a elevului, determinată de condiţiile existente acasă, să caute ca şcoala să-i ofere un climat de mulţumire, integrîndu-l corespunzător în colectivul de elevi, dîndu-i satisfacţiile corespunzătoare (ca urmare a rezultatelor bune la învăţătură şi a cultivării unor idealuri).

Principiul care trebuie să stea la baza comportamentului profesorului în asemenea situaţii este acela de a stabili un contact cît mai strîns cu părinţii elevului respectiv, influenţîndu-i în bine, în folosul educării corespunzătoare a copilului.

Aşa cum reiese din cele de mai sus, formele de educaţie părintească şi situaţiile familiale respective se reflectă direct sau indirect în comportamentul şi reacţiile sociale ale elevului.

Tabelul 105 ilustrează cele mai tipice reacţii ale copilului, ca urmare a deficienţelor existente în relaţiile şi atitudinea părinţilor faţă de el[1].

[1] T. P a r d e l, *Pedagogická psychologia* (*Psihologia pedagogică*), Bratislava, 1967 (reprezintă tabelul modificat de la p. 123 a lucrării citate).

Influența altor aspecte ale relațiilor familiale asupra gradului de adaptabilitate socială a copilului a fost studiată de E. B. Hurlockowá[1].

În cazul deficiențelor intervenite în educația familială, se constată în special următoarele simptoame, respectiv particularități negative ale elevului: neatenție, iresponsabilitate, superficialitate, inconsecvență, confuzie; copilul este ușor influențabil, își însușește cu greutate materia, uită rapid cunoștințele asimilate cîndva, este emotiv, respectiv indiferent, apatic, lipsit de voință în atingerea scopurilor propuse, egoist, agresiv, temător, lipsit de independență, negativist, infantil etc.

Toate aceste simptoame necesită o atitudine cu tact deosebit din partea profesorului. Multe dintre aceste particularități, generate de deficiențele existente în educația primită din partea familiei pot fi înlăturate, sau cel puțin ameliorate, dacă profesorul se comportă cu tact (modificînd astfel și atitudinea respectivului elev față de școală, față de profesor, față de învățătură etc.). Din păcate, există însă și deficiențe asupra cărora profesorul nu poate acționa, pe care nu le poate influența decît cu greu (de exemplu, deficiențele provocate de ruperea relațiilor între membrii familiei sau cele determinate de lipsa unor condiții materiale, de locuit etc.).

În tulburările care intervin în educația familială, atitudinea pedagogică a profesorului se dovedește necesară nu numai în cazul elevului însuși, dar chiar și în cazul părinților acestuia. În eventualitatea în care părinții nu au o atitudine corespunzătoare față de copiii lor, profesorul este obligat să intervină în mod corespunzător, atrăgîndu-le atenția ca educator, sfătuindu-i cum să procedeze cu copilul lor. Greșeala cea mai frecventă pe care o fac aici profesorii, în special cei tineri, este aceea că adoptă un ton prea didactic, fiind prea oficiali, exprimînd reproșuri la adresa copilului și a educației primite de acesta în familie, trecînd cu vederea calitățile lui, exagerîndu-i deficiențele sau, din contra, dorind să-l ajute pe respectivul elev, ascunzînd defectele acestuia în fața părinților lui. Adesea se întîmplă să dea sfaturi nechibzuite (mai ales atunci cînd nu cunosc în profunzime structura, condițiile familiale ale elevului). În asemenea cazuri, părinții refuză să mai primească sfaturi. Nu se cuvine ca un profesor să adopte o atitudine de sfidare, de desconsiderație față de părinți. Este deci contraindicat ca profesorul să jignească, fiindcă în acest fel el își pierde autoritatea în fața părinților și a elevilor, dînd dovadă de o atitudine incompatibilă cu profesiunea de educator.

8.5. *Elevii de origine muncitorească și țărănească*

Elevii de origine muncitorească și țărănească au nevoie, din mai multe considerente, de un tact pedagogic deosebit din partea profesorului.

În primul rînd, pentru motivul că ei, acasă, nu au un sprijin la învățătură atît de substanțial ca elevii care provin din alte pături sociale, fapt pentru care, chiar în cazul cînd sînt înzestrați cu aptitudini asemănătoare, nu dau totuși aceleași rezultate la învățătură ca ceilalți elevi. În această situație, ei au nevoie de un ajutor, o

[1] E. B. Hurlockowá, *Rozwij dziecka* (*Dezvoltarea copilului*), Varșovia, 1960, p. 417.

îndrumare, o grijă, un sprijin și o stimulare mai deosebită din partea profesorului. Elevii mai mari nu au întotdeauna posibilitatea să discute și să se sfătuiască acasă în legătură cu problemele lor profesionale, și aceasta din cauză că părinții lor sînt foarte ocupați sau pentru că aceștia nu au pregătirea corespunzătoare ca să-i poată îndruma. De aceea, profesorul trebuie să manifeste față de ei deplină înțelegere.

Elevii care vin din localități mai mici, mai izolate (cătune, sate) manifestă la început o anumită timiditate în atitudinea lor față de profesor, fiind mai puțin siguri pe ei, mai sfioși, mai sensibili la orice remarcă. Ei se dovedesc a fi foarte ascultători, nu îndrăznesc să se poarte urît, încercînd un sentiment de jenă chiar și atunci cînd sînt criticați alții. Uneori, nu sînt chiar atît de îndeminatici, nu pot susține o conversație, sau dacă discută, nu se situează la nivelul elevilor care provin din alte medii sociale, unde contactele și felul de a se comporta sînt de o factură mai înaltă, mai rafinată și unde este dificil de multe ori să distingi o discuție, o comportare sinceră, de una forțată. Uneori (în special în primii ani de școală) se deosebesc de ceilalți elevi și prin gusturile lor vestimentare. De aceea, profesorul va trebui, prin însuși exemplul său personal, să acorde o deosebită atenție comportamentului social al acestor elevi.

Reacțiile profesorului la particularitățile sociale și la manifestările de comportament ale acestor elevi depind și de caracterul său, precum și, desigur, de mediul în care el a crescut. Unii profesori se poartă cu elevii care provin de la țară într-un fel aparte, considerîndu-i uneori prea naivi. Alții nu procedează în felul acesta și elevii sesizează deosebirile de comportament ale profesorilor lor. Un elev cu o concepție tipic sătească va prefera și va aprecia faptul că profesorul are tact, că se poartă fin, calm, adoptînd o atitudine plină de înțelegere și de considerație față de calitățile acestor copii, care provin din mediul rural, calități care la prima vedere trec neobservate.

Se întîmplă uneori ca în familiile de muncitori și țărani, părinții să facă involuntar greșeli, respectiv să nu știe cum să procedeze în educarea copiilor lor. De aceea, profesorul este dator să cunoască mediul familial al respectivului elev, interesîndu-se de modul cum acesta este educat, de situația lui familială și, în funcție de împrejurări, să acționeze așa cum am amintit în paginile anterioare.

8.6. *Modul de examinare și de notare a elevilor*

Examinarea și notarea, după I. V. Strachov[1], constituie una din pietrele de încercare ale tactului pedagogic. Și după F. Omelka, examinarea și clasificarea elevilor reprezintă o acțiune în care tactul pedagogic are un rol deosebit. Elevii și profesorul sînt, în timpul examinării, într-o situație deosebită, și unii, și alții fiind stăpîniți de emoții. Elevii, începînd cu clasa a treia, sînt conștienți că trebuie „să dea socoteală", cu privire la activitatea lor, atît în fața profesorilor, cît și a părinților. „Despre importanța pe care elevii o acordă notelor o dovedește însuși faptul că elevii învață, în marea lor majoritate, în special pentru note. Nu este un lucru firesc, sănătos, dar

[1] V. I. Strachov, *Psichologija pedagogiceskovo takta*, Saratov, 1966, p. 186. Vezi același autor: *Pedagogický takt pri skúšaní žiakov*, în „Zaujímavosti zo svetovej pedagogiky a psychológie", Bratislava, 1966, p. 183–195.

din păcate este destul de răspîndit. Am spune un neadevăr dacă am afirma că fiii şi fiicele noastre nu învaţă pentru note, ci pentru viaţă. Ca să înveţe, într-adevăr, pentru viaţă, trebuie să-i pregătim, să-i determinăm s-o facă. Dar la o tradiţie veche de zeci de ani nu se poate renunţa cu forţa"[1]. Şi după constatările noastre[2], motivul principal pentru care elevii de vîrstă şcolară mai mare şi mijlocie învaţă este nota. De aceea, ei trăiesc cu multă emoţie momentul în care profesorul le dă nota. La o vîrstă şcolară mai înaintată, acest motiv trece într-o măsură pe planul al doilea, întrucît elevii nu-i mai acordă o importanţă atît de mare. Ei se orientează acum asupra unor criterii mai complexe de apreciere, ţinînd seama de gradul de cunoştinţe pe care îl posedă şi de însuşi procesul de asimilare, de însuşire a acestora.

Nici profesorii nu acordă o mai mică importanţă examinării. O dovedeşte următorul fragment din relatarea unui subiect:

„Atît din punctul de vedere al profesorilor, cît şi al elevilor, examenele şi clasificarea constituie unul din aspectele cele mai emoţionante ale procesului de învăţămînt. Elevul este, în timpul examenului, nu numai mobilul, obiectul actului în sine, dar el participă, din punct de vedere subiectiv, cu multă emoţie la desfăşurarea examinării. În funcţie de modul cum examinează profesorul, elevii încearcă în aceste momente sentimente dintre cele mai diferite, aşteptări încununate de succes, emoţii, deziluzii, frică. Despe reacţiile şi emoţiile elevilor în timpul examinării stau mărturie şi cazurile de nedreptate săvîrşite de profesor, care dăinuie multă vreme în memoria lor". (*Profesor J. M.*)

Chiar şi pentru profesor, examinarea constituie, în final, o mărturie a succeselor dobîndite de el în activitatea pedagogică, succese pe care le trăieşte din plin. Ca atare, examinarea şi aprecierea răspunsurilor elevilor impun profesorilor o concentrare deosebită, întrucît acţiunea presupune, prin însuşi caracterul său, o activitate deosebită din punct de vedere psihic. De aceea, nu-i de mirare că tocmai în aceste momente ale orei didactice se ajunge la conflicte, încordări, frustrări etc., mai ales dacă profesorul nu procedează cu tact pedagogic.

În general, poate fi considerat tact pedagogic în asemenea situaţii procedeul prin care profesorul stabileşte un echilibru între funcţia de control şi cea educativă a procesului examinării şi notării, în aşa fel încît elevul să nu-şi piardă interesul pentru respectivul obiect de studiu, ci, din contra, să fie cointeresat în activitatea lui viitoare. Din păcate însă, sînt foarte frecvente cazurile cînd profesorul vede în modul de a examina şi a clasifica elevii doar un procedeu prin care să-şi etaleze autoritatea şi popularitatea în faţa copiilor, inspirîndu-le teamă sau bunăvoinţă. Evident că o asemenea înţelegere a noţiunii de examinare şi notare nu are nimic comun cu tactul pedagogic.

Profesorii anchetaţi n-au acordat o prea mare atenţie tactului şi lipsei de tact pedagogic în timpul examinării şi notării copiilor. Mai interesaţi în această privinţă s-au dovedit, însă, elevii, care s-au referit în special la lipsa de tact pedagogic. Se poate deci trage de aici concluzia că îndeosebi lipsa de tact pedagogic — în timpul ascultării şi notării — intră în sfera de observaţie a elevilor. Acest aspect dovedeşte şi faptul că elevii au concepţiile lor proprii cu privire la modul corect sau incorect de a examina şi nota

[1] F. Omelka, *Pedagogický takt*, Praga, 1958, p. 30.
[2] J. Štefanovič, *Psychologia vzťahu medzi učitelom a žiakom*, Bratislava, 1967.

şi că orice abatere de la aceste reguli reprezintă pentru ei o mărturie a lipsei de tact pedagogic. Ar fi bine, deci, ca şi profesorul să cunoască aceste păreri ale elevilor.

Pentru a afla aceste păreri, am cerut cu totul întîmplător elevilor din clasele 5, 7, 9 ale şcolii generale şi elevilor din anii 2 şi 4 ai şcolilor medii să-şi exprime, printr-o naraţiune liberă, punctele lor de vedere cu privire la examinarea şi notarea corectă şi incorectă. Datele prelucrate ne sînt prezentate în tabelele 106—109.

În legătură cu examinarea corectă şi incorectă (tabelele 106 şi 107), răspunsurile primite au fost împărţite în trei mari categorii: 1) comportamentul şi atitudinea profesorului în timpul examinării; 2) conţinutul şi caracterul întrebărilor adresate elevilor; 3) metodele, procedeele de examinare.

Din tabelul 106 reiese că o examinare corectă este aceea în timpul căreia profesorul se poartă corespunzător (nu-l întrerupe fără motiv pe elev, în timp ce acesta răspunde, îi dă posibilitatea să-şi exprime complet cunoştinţele, creează o atmosferă prielnică, respectă particularităţile individuale şi starea psihică de moment a elevului, îi ascultă în acelaşi mod pe toţi elevii, dă dovadă de calm şi răbdare în timpul examinării ş.a.). În ceea ce priveşte conţinutul, caracterul întrebărilor adresate elevilor, se consideră că este corect ca profesorul să examineze atît din materia veche, cît şi din cea nouă, dovedind exigenţă, cerîndu-i elevului să stăpînească noţiunile de bază, neexaminîndu-l din capitolele pe care nu le-a predat, căutînd să se convingă dacă elevul a înţeles ceea ce a învăţat şi că nu a memorat mecanic, nu a tocit. Este demn de remarcat că, dintre sistemele obişnuite de examinare, un accent deosebit se pune pe: examinarea ritmică, includerea, în problemele ce se cer examinate, a celor mai importante cicluri tematice, necesitatea de a formula clar şi precis întrebările etc.

Aşa cum se poate vedea din acest tabel, elevii şcolilor generale şi ai celor medii nu subliniază în egală măsură particularităţile examinării corecte. De pildă, elevii şcolilor generale pun mai mult accentul pe comportamentul corespunzător al profesorului, în timp ce elevii şcolilor medii se orientează îndeosebi asupra conţinutului şi tehnicii procesului examinării.

În general, cele mai semnificative caracteristici ale examinării corecte sînt considerate cele referitoare la dorinţa de a nu întrerupe elevul în timp ce răspunde, de a-i da posibilitate acestuia să expună ceea ce ştie, de a crea un climat psihic corespunzător, de a asculta atît din materia nouă, cît şi din cea veche, de a examina cu maximă exigenţă.

Examinarea incorectă este, în mai mare sau în mai mică măsură, opusă examinării corecte, evident, cu deosebirile respective. În aria de investigaţie a elevilor pătrund, în prim plan, aspectele legate de comportamentul şi atitudinea necorespunzătoare a profesorului faţă de elevi (50,1 %). Este criticat aici cel mai mult faptul că profesorul nu dă posibilitate elevului să-şi expună cunoştinţele (în special din cauza intervenţiilor necorespunzătoare ale profesorului), sau faptul că nu creează o atmosferă caracteristică examinării şi nu respectă particularităţile individuale ale elevului. În al doilea rînd, se atrage atenţia asupra sistemului incorect de examinare: examinare neritmică (examinare rapidă, înaintea consiliului pedagogic), intimidarea elevilor (respectiv pedepsirea elevilor prin examinare), lucrări scrise, extemporale „contra cronometru" etc. Dintre exigenţele care se cer în timpul examinării, cel mai mult se critică faptul că profesorul impune elevilor să „tocească" materia. Şi în acest caz, punctele de vedere ale elevilor şcolilor medii şi generale sînt împărţite. De pildă, elevii şcolilor generale accentuează în mult mai mare

măsură decît elevii şcolilor medii comportamentul necorespunzător al profesorului, şi invers, elevii şcolilor medii dau mai mare importanţă metodelor necorespunzătoare de examinare, decît elevii şcolilor generale.

Cele mai semnificative particularităţi ale examinării incorecte sînt considerate cele referitoare la faptul că nu i se dă posibilitate elevului să spună ceea ce ştie, creîndu-se o atmosferă încordată de examinare, cerîndu-se elevului să memoreze mecanic noţiunile, nerespectîndu-se particularităţile individuale ale acestuia, neasigurînd un ritm regulat de examinare (examinare înaintea consiliului pedagogic).

În general, dacă ţinem seama de părerea elevilor, *comportamentul lipsit de tact pedagogic al profesorului* în timpul examinării constă în faptul că acesta creează o atmosferă tipică, încordată, deprimantă, de teamă, care provoacă elevilor emoţii, împiedicîndu-i să-şi reamintească cunoştinţele însuşite. O influenţă asemănătoare exercită şi enervarea şi timorarea elevului (prin observaţiile deplasate ale profesorului, prin strigăte, apostrofări, lipsă de calm, prin întreruperea, grăbirea elevului, cu scopul de „a-l înfunda", şi chiar prin izbucnirile nervoase ale examinatorului). În aceste situaţii se ajunge în special atunci cînd elevul răspunde mai greu, mai dificil. S-ar putea veni în ajutorul acestuia dacă i s-ar adresa o nouă întrebare, corespunzătoare, care să nu-l încurce, ci, din contra, să-l determine să raţioneze independent, sesizînd astfel greutăţile pe care le întîmpină, înlăturîndu-le prin calm, răbdare, printr-un dialog de o deosebită sensibilitate cu elevul etc. Este o lipsă de tact pedagogic ca profesorul să întrerupă elevul în timp ce acesta răspunde (intervenind în discuţie), fiindcă astfel elevul s-ar putea să uite ceea ce-şi propusese să spună, să se încurce, să nu poată să demonstreze ceea ce ştie, încercînd apoi un sentiment de mîhnire şi deziluzie că n-a dat un răspuns corect.

Lipsă de tact se consideră şi faptul că în timpul examinării, profesorul nu ţine seama de particularităţile individuale ale elevului (de faptul că el răspunde într-un ritm mai lent, că are nevoie de mai mult timp de gîndire, că nu este bine să-l trimiţi imediat la loc, dacă nu răspunde prompt, că ar fi mult mai bine ca un tip de elev emotiv să fie lăsat mai întîi în pace, să se calmeze etc.); este o lipsă de tact pedagogic ca profesorul să nu ţină seama de starea fizică şi psihică de moment a elevului (de pildă, nu este recomandabil ca profesorul să examineze un elev despre care ştie că nu se simte bine, este bolnav); de asemenea, nu este corect ca profesorul să nu aibă în vedere şi alte aspecte semnificative (de exemplu, nu este bine să-l asculte pe elevul care nu s-a putut pregăti temeinic, din cauza unor motive întemeiate).

Se consideră o lipsă de tact şi faptul că profesorul ascultă prea mult timp un anumit elev sau toată clasa, în general, aşa încît, din cauza oboselii, aceştia nu mai pot răspunde bine, sau atunci cînd profesorul nu consacră timpul necesar explicării noilor capitole („trăgînd de oră").

Nu este bine ca profesorul să examineze amănunţit ceea ce de fapt nici nu a explicat, sau să examineze imediat din materia orei respective (aceasta în special la elevii mai mici).

În clasele mai mari ale şcolilor generale (la ciclul al doilea) este bine ca profesorul să permită elevilor să se exprime prin propriile lor cuvinte, convingîndu-se astfel că ei au înţeles într-adevăr materia, şi să nu se declare mulţumit cu maniera de a memora mecanic („de a toci") lecţiile.

Este incorect şi lipsit de tact ca profesorul să nu asculte ritmic (ci în asalt), sau să asculte prea puţin, ori mereu pe aceiaşi elevi, aşa încît ceilalţi să-şi piardă deprinderea

Tabelul 106

Caracteristici ale examinării corecte
(după părerea elevilor)

Datele examinării corecte se referă la:		Succinte particularităţi caracteristice ale examinării corecte	Datele obţinute de la elevii şcolilor generale				Datele obţinute de la elevii şcolilor medii				Totalul general al datelor			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
I. Comportamentul şi atitudinea profesorului faţă de elevi în timpul examinării	1	Să nu întrerupă elevul în timp ce acesta răspunde, să nu intervină atîta timp cît elevul răspunde corect	42	24,0			44	29,1			86	26,2		
	2	Să i se dea posibilitate elevului să-şi arate cunoştinţele (punîndu-i şi întrebări ajutătoare)	45	25,7			38	25,2			83	25,8		
	3	Prin atitudinea sa calmă şi prin răbdare, profesorul să creeze elevului un climat psihic corespunzător	33	18,9			20	13,2			53	16,1		
	4	Să se respecte particularităţile individuale ale elevului; ritmul său caracteristic de formulare a răspunsurilor, aptitudinile şi posibilităţile sale	20	11,4			25	16,6			45	13,8		

	5	Să-i asculte pe toți elevii în aceeași manieră (fără a manifesta față de unii simpatie, iar față de alții, antipatie)	21	12,0			11	7,3			32	9,8		
	6	Să se țină seama de starea sufletească a elevului	6	3,4			6	4,0			12	3,7		
	7	Să i se explice elevului deficiențele, greșelile pe baza răspunsului	5	2,9			5	3,3			10	3,1		
	8	Profesorul să dea dovadă de multă răbdare, în timp ce examinează elevii mai slabi	3	1,7			2	1,3			5	1,5		
		Total	175	100,0	175	55,9	121	100,0	151	41,9	326	100,0	326	48,4
II. Conținutul, caracterul întrebărilor adresate elevilor	1	Să se examineze și din materia veche, nu numai din cea nouă	17	22,7			30	28,3			47	25,9		
	2	Întrebările să fie formulate la un nivel de maximă exigență	25	33,3			18	17,0			43	23,7		
	3	Întrebările să fie orientate, înainte de toate, spre problemele de bază ale materiei (să nu se pretindă lucruri neesențiale și amănunte)	5	6,7			34	32,1			39	21,6		
	4	Să se examineze numai din materia pe care profesorul a explicat-o bine, sistematic	15	20,0			9	8,5			24	13,3		

Tabelul 106 (continuare)

Datele examinării corecte se referă la:		Succintele particularităţi caracteristice ale examinării corecte	Datele obţinute de la elevii şcolilor generale				Datele obţinute de la elevii şcolilor medii				Totalul general al datelor			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
	5	Să i se ceară elevului să înţeleagă cunoştinţele însuşite, nu să „tocească" materia	9	12,0			15	14,1			24	13,3		
	6	Unele întrebări să nu fie deosebit de pretenţioase	4	5,3			—	—			4	2,2		
		Total	75	100,0	75	23,9	106	100,0	106	29,5	181	100,0	181	26,9
III. Procedee de examinare	1	Să se recurgă îndeosebi (sau chiar în exclusivitate) la lucrări scrise	6	9,5			27	26,3			33	19,9		
	2	Verificarea cunoştinţelor să se facă şi în scris, şi oral	10	15,9			19	18,4			29	17,6		
	3	Examinarea ritmică (ascultarea frecventă a elevului)	8	12,7			15	14,6			23	13,9		
	4	Verificarea cunoştinţelor să se facă, de regulă (sau chiar în exclusivitate), numai oral	13	20,6			2	1,9			15	9,0		
	5	Să se examineze în primul rînd problemele de orientare generală, şi numai apoi												

	altor aspecte	1	1,6			14	13,6			15	9,0		
6	Să se anunţe dinainte lucrările scrise sau examinarea recapitulativă a ciclurilor tematice	2	3,2			8	7,8			10	6,0		
7	Să se examineze din cînd în cînd (după necesităţi) materia celor mai importante cicluri tematice (recapitulare)	—	—			9	8,7			9	5,4		
8	Să nu fie examinaţi mai mulţi elevi în acelaşi timp	5	7,9			3	2,9			8	4,8		
9	Întrebările să fie formulate clar, pe înţelesul lor	3	4,8			3	2,9			6	3,6		
10	În timpul examinării să se respecte disciplina în clasă	5	7,9			—	—			5	3,0		
11	Să fie examinaţi în primul rînd elevii care se oferă	4	6,3			—	—			4	2,4		
12	Să se examineze mai întîi din materia nouă şi apoi din capitolele recapitulative	3	4,8			—	—			3	1,8		
13	Să nu se asculte în ultimele ore ale trimestrului	—	—			3	2,9			3	1,8		
14	Profesorii să adopte cît de cît un sistem unitar de examinare	3	4,8			—	—			3	1,8		
	Total	63	100,0	63	20,2	103	100,0	103	28,6	166	100,0	166	24,7
	Total			313	100,0			360	100,0			673	100,0

Caracteristici ale examinării incorecte (după părerea elevilor)

Datele examinării incorecte se referă la:		Succinte particularităţi caracteristice ale examinării incorecte	Datele obţinute de la elevii şcolilor generale				Datele obţinute de la elevii şcolilor medii				Totalul general al datelor			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
I. Comportamentul şi atitudinea profesorului faţă de elevi în timpul examinării	1	Nu permite elevului să-şi expună în întregime cunoştinţele sale, intervenind necorespunzător, punînd doar o singură întrebare şi examinînd după sistemul „ştii ori nu ştii?“	84	43			32	23,2			116	34,8		
	2	Prin atitudinea sa lipsită de calm şi prin comportamentul său nepedagogic, profesorul creează un climat psihic necorespunzător, tipic unei atmosfere încordate de examinare	38	19,5			44	31,9			82	24,7		
	3	Nu respectă particularităţile individuale ale elevului (ritmul său caracteristic de for-												

		mulare a răspunsului, aptitudinile şi posibilităţile sale etc.)	41	21,0			25	18,1			66	19,8		
	4	Nu ascultă toţi elevii în acelaşi fel (faţă de unii îşi manifestă simpatia, iar faţă de alţii, antipatia)	17	8,7			24	17,4			41	12,3		
	5	Nu urmăreşte cu atenţie răspunsul (sau nu-l urmăreşte deloc)	7	3,6			8	5,8			15	4,5		
	6	Nu explică elevilor ce greşeli au făcut, dîndu-le note proaste, nesatisfăcătoare	3	1,6			5	3,6			8	2,4		
	7	Pedepseşte (bate) elevul pentru că nu ştie, sau pentru că dă răspunsuri confuze	5	2,6			—	—	138	44,4	5	1,5	333	50,1
		Total	195	100,0	195	55,3	138	100,0			333	100,0		
II. Procedee de examinare	1	Nu ascultă cu regularitate, examinează foarte rar şi de regulă în preajma consiliului pedagogic	6	7,8			37	35,9	—	—	43	23,9		

Tabelul 107 (continuare)

Datele examinării incorecte se referă la:		Succinte particularităţi caracteristice ale examinării incorecte	Datele obţinute de la elevii şcolilor generale				Datele obţinute de la elevii şcolilor medii				Totalul general al datelor			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
	2	Examinarea constituie o metodă de pedepsire, de intimidare a elevilor	14	18,1			13	12,6			27	15,0		
	3	Recurge în special la lucrări scrise, la extemporale (de regulă, „contra cronometru")	13	16,9			5	4,9			18	10,0		
	4	Nu formulează cu claritate întrebările, pune întrebări în afara subiectului respectiv	7	9,1			7	6,8			14	7,9		
	5	Examinează şi pune note în aceeaşi oră în care a explicat şi materia respectivă	6	7,8			7	6,8			13	7,2		
	6	Examinează la tablă	8	10,4			5	4,2			13	7,2		

	7	Consacră prea mult timp examinării în detrimentul predării noii materii	4	5,2			9	8,7			13	7,2		
	8	Ascultă mai mulţi elevi în acelaşi timp	5	6,5			6	5,8			11	6,2		
	9	Ascultă prea mult un elev	4	5,2			4	3,9			8	4,4		
	10	Examinează după un anume „tipic" al său	1	1,3			5	4,2			6	3,3		
	11	Examinează în bancă	5	6,5			1	0,9			6	3,3		
	12	Pe unii elevi îi examinează numai din materia nou predată, iar pe alţii numai din lecţiile recapitulative	4	5,2			—	—			4	2,2		
	13	Nu examinează deloc (pune note din oficiu)	—	—			4	3,9			4	2,2		
		Total	77	100,0	77	21,8	103	100,0	103	33,1	180	100,0	180	27,1
		Total			353	100,0			311	100,0			664	100,0

Tabelul 108

Caracteristici ale notării corecte (după părerea elevilor)

Datele despre notarea corectă se referă la		Succinte particularităţi caracteristice ale notării corecte	Datele obţinute de la elevii şc. generale				Datele obţinute de la elevii şc. medii				Total general al datelor			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
I. Atitudinea egală a profesorului faţă de toţi elevii în notare	1	Notarea uniformă, corectă a tuturor elevilor	158	83,1			41	52,5			199	74,3		
	2	Aprecierea completă a răspunsurilor elevilor	10	5,3			19	24,4			29	10,8		
	3	Notarea severă a răspunsurilor elevilor leneşi sau a celor care nu învaţă în mod sistematic	10	5,3			4	5,1			14	5,2		
	4	Să se ţină seama de starea psihică şi fizică de moment a elevului	7	3,7			7	9			14	5,2		
	5	Respectarea ritmului caracteristic în care poate răspunde elevul respectiv (să nu i se scadă nota fiindcă răspunde într-un ritm prea lent)	5	2,6			7	9			12	4,5		
		Total	190	100	190	45,4	78	100	78	23,1	268	100	268	35,5

II. Criteriile corecte de acordare a notelor (în ce mod nota acordată reflectă corect, prin conținutul ei, materia însușită, sau alte aspecte)	1	Notarea calității răspunsului fără a ține seama și de alte aspecte ale respectivului obiect de studiu	72	57,2			53	45,3			125	51,4		
	2	Consecvență în respectarea criteriilor de acordare a notelor	11	8,8			31	16,5			42	17,3		
	3	Aprecierea, prin acordarea de note mai mari, a cunoștințelor însușite rațional, decît a cunoștințelor memorate mecanic	18	14,1			15	12,9			33	13,5		
	4	Să se țină seama în acordarea notei de dificultatea materiei	17	13,5			5	4,2			22	9		
	5	Să se facă distincție în acordarea notei între însușirea cunoștințelor esențiale și a celor mai puțin esențiale	8	6,4			13	11,1	—	—	21	8,7		
		Total	126	100	106	30,1	117	100	117	34,7	243	100	243	32,1
III. Atitudinea corectă (procedeele) profesorului față de însuși procesul notării elevului	1	Reexaminarea elevului din materia din care a primit o notă proastă	15	18,8			17	12,9			32	15,1		
	2	Notarea să se facă numai în urma unei suficiente examinări (iar nu pe baza unor simple întrebări sau a unor răspunsuri neconvingătoare)	9	13,3			12	10			21	9,9		
	3	Necesitatea ca prin nota acordată să se reflecte obiectiv calitatea răspunsului elevului	7	8,8			14	10,7			21	9,9		

Tabelul 108 (continuare)

Datele despre notarea corectă se referă la:		Succinte particularităţi caracteristice ale notării corecte	Datele obţinute de la elevii şc. generale				Datele obţinute de la elevii şc. medii				Total general al datelor			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
	4	Notarea să se facă de regulă pe baza răspunsurilor (lucrărilor) scrise	4	5			18	13,7			22	10,4		
	5	Să i se dea posibilitate elevului să-şi îndrepte nota	8	10			10	7,6			18	8,5		
	6	În apreciere să nu se ţină seama de celelalte note din catalog	6	7,4			11	8,4			17	8		
	7	Să nu persecute unii elevi, notîndu-i după un anumit „tipic"	7	8,8			9	6,9			16	7,6		
	8	Să nu pună notă decît după ce s-a convins că, răspunzînd, elevul a înţeles în prealabil întrebarea	6	7,4			8	6,1			14	6,6		
	9	Notarea să se facă, de regulă, pe baza răspunsurilor orale	6	6,4			7	5,3			13	6,2		
	10	Elevul să aibă un număr suficient de note la obiectul respectiv	4	5			8	6,1			12	5,7		

	11	Notarea să se facă nu numai pe baza răspunsurilor voluntare, dar și pe baza ascultării sistematice a elevului după un anumit plan	4	5			7	5,3			11	5,2		
	12	Să i se justifice elevului nota pe care a primit-o	3	3,8			6	4,6			9	4,3		
	13	Să i se comunice elevului nota pe care a primit-o	1	13			5	3,8			6	2,8		
		Total	80	100	80	19,1	132	100	132	39	212	100	212	28
IV. Un corespunzător grad de exigență a profesorului în acordarea notelor	1	Exigențe moderate în aprecierea răspunsurilor, exigențe unanim acceptate de clasă	1,3	59,1			11	100			24	72,7		
	2	Notarea cu mai puțină severitate a răspunsurilor (citeodată să i se mai treacă elevului cu vederea anumite greșeli)	9	40,9			—	—			9	27,3		
		Total	22	100	22	5,3	11	100	11	3,3	33	100	33	4,4
		Total			418	100,0			338	100,0			756	100,0

de a mai răspunde, deprindere care contribuie la ameliorarea stării lor psihice. În plus dacă profesorul procedează în acest fel, el nu-i mai poate aprecia obiectiv pe toți elevii

Lipsa de tact se poate manifesta și în felul în care profesorul pune și formulează întrebările (de exemplu, elevilor preferați le adresează întrebări mai ușoare, pe cînd celor nepreferați, întrebări mai grele; nu se convinge de faptul că elevii au înțeles sau nu întrebarea, respectiv nu formulează corect întrebările etc.).

Elevii au relatat adesea în lucrările lor despre cazuri cînd profesorul nu urmărește cu atenție sau nu urmărește deloc răspunsurile elevului, apreciindu-i apoi neobiectiv, ceea ce constituie, din punct de vedere pedagogic, o greșeală peste care cu greu se poate trece cu vederea.

Datele despre notarea corectă și incorectă le-am clasificat în patru grupe: 1) date referitoare la atitudinea profesorului în timpul notării; 2) date referitoare la criteriile profesorului de acordare a notelor; 3) date referitoare la atitudinea profesorului față de însuși procesul notării elevilor; 4) date referitoare la gradul de exigență al profesorului în notarea elevilor.

Așa cum reiese din tabelul 108, elevii consideră că notarea este dreaptă atunci cînd profesorul are o atitudine corectă față de ei în timpul notării, ceea ce înseamnă că acesta trebuie să se poarte în același fel cu toți elevii, să aprecieze răspunsurile acestora în toată complexitatea lor, să respecte starea lor psihică și fizică, precum și ritmul în care poate răspunde fiecare elev în parte (și deci să nu-i scadă nota pentru că răspunde într-un ritm mai lent). În al doilea rînd, se pune accent pe aplicarea unor criterii corecte de apreciere, respectiv, nota acordată trebuie să reflecte cît mai bine gradul de însușire a materiei respective. Datele arată că, uneori, profesorul acordă notă numai în funcție de calitatea răspunsului, neținînd seama și de alte aspecte, sau că are anumite criterii pentru anumite note, ține seama de dificultatea materiei, apreciază mult mai mult cunoștințele însușite rațional, nu cele memorate mecanic.

În legătură cu aspectele referitoare la atitudinea profesorului față de procesul notării, sînt demne de amintit în special datele referitoare la faptul că profesorul examinează din nou elevul din materia pentru care a primit o notă proastă, că-l notează numai după o examinare suficientă, că știe să aprecieze obiectiv nivelul de cunoștințe al acestuia etc. Aprecierea pozitivă a gradului de exigență, manifestată de profesor în timpul examinării, se limitează în special la constatarea că sistemul lui de notare corespunde părerii unanime a clasei respective.

Așa cum se vede și din acest tabel, elevii școlilor generale și cei ai școlilor medii au păreri diferite cu privire la caracteristicile unei notări corecte. Elevii școlilor generale accentuează ceva mai mult în special notarea nepărtinitoare, corectă a tuturor elevilor, notarea elevului fără a fi examinat ș. a., iar elevii școlilor medii accentuează mai mult sistemul complex de notare, consecvența criteriilor profesorului în timpul notării, distincția necesară între cunoștințele (lipsa de cunoștințe) referitoare la problemele esențiale și neesențiale ș. a.

În mare, se consideră că particularitățile cele mai elocvente ale notării corecte sînt: notarea nepărtinitoare (corectă) a tuturor elevilor, notarea să țină seama numai de răspunsul elevului, nu și de alte aspecte (de exemplu, scăderea notei fiindcă și-a uitat rechizitele școlare), consecvență în aplicarea criteriilor de notare, aprecierea prin note mai mari a cunoștințelor corect însușite, decît a celor însușite mecanic, reexaminarea elevului din materia din care a obținut notă proastă.

Rubricile tabelului referitor la notarea incorectă (tabelul 109) constituie, mai mult sau mai puțin, un antipod al sistemului de notare corectă. Deși importanța atribuită diferitelor rubrici este cu totul alta, ordinea principalelor grupe de caracteristici rămîne aceeași. Astfel, de exemplu, în cadrul grupei referitoare la atitudinea profesorului, se critică în primul rînd faptul că profesorul notează elevii după un anumit „tipic"; referitor la atitudinea incorectă a profesorului față de notarea însăși, se critică în special faptul că profesorul nu dă posibilitate elevului să-și îndrepte nota sau că este prea sever, prea exigent în notare etc.

Deosebiri mai marcante între punctele de vedere ale elevilor școlilor generale și cele ale elevilor școlilor medii se manifestă în faptul că primii critică mai mult sistemul neuniform al profesorului de notare a tuturor elevilor (dînd note în funcție de faptul dacă-i simpatizează sau nu), capriciozitatea profesorului, pedepsirea elevului prin notă proastă etc., în timp ce ceilalți critică mult mai mult faptul că profesorul notează elevii după un anumit „tipic" sau că în apreciere ține seama de notele la celelalte materii și nu dă posibilitate elevului să-și îndrepte nota etc.

În general, cele mai deosebite particularități ale notării incorecte sînt: notarea elevilor după un anumit „tipic", după simpatie și antipatie (notarea părtinitoare a tuturor elevilor), în notare ține seama și de alte aspecte, care nu au nici o legătură cu calitatea răspunsului, inconsecvența criteriilor în notare (notarea în funcție de capriciile profesorului), exigența, severitatea prea mare a profesorului.

În afară de atitudinea nedreaptă a profesorului, care în aprecierea și în notarea elevului nu ține seama doar de calitatea răspunsului acestuia (ci are în vedere, după părerea elevilor, și alte aspecte, ca de exemplu, popularitatea de care se bucură elevul, originea sa socială, comportamentul, situația la celelalte materii), trebuie adăugat și faptul că este o lipsă de tact din punct de vedere pedagogic ca în notare profesorul să dea dovadă de inconsecvență în aplicarea criteriilor. Adică, pentru un răspuns calitativ asemănător, să dea, în funcție de buna sa dispoziție, note cu totul diferite. În strînsă legătură cu acest aspect, se remarcă și incapacitatea profesorului de a sesiza și a aprecia corect nivelul răspunsului elevului și de a-l nota cu calificativul corespunzător (așa este, de exemplu, cazul în care profesorul nu ține seama în notare, în primul rînd, de faptul dacă elevul stăpînește sau nu noțiunile de bază, ci intră în diferite detalii).

Este lipsit de tact și incorect din punct de vedere pedagogic ca profesorul să nu noteze obiectiv răspunsurile elevului, fiind prea sever sau prea indulgent, sau să „stimuleze" prin note proaste dorința acestuia de a învăța.

Nu este pedagogic și nici corect ca profesorul să dea notă proastă mai multor elevi din clasă, pentru motivul că aceștia nu știu o anumită problemă, un anumit lucru, cînd este clar faptul că aceasta se datorește neînțelegerii depline a materiei predate de profesor.

Este nepedagogic și incorect ca profesorul să dea notă proastă elevului pentru unele abateri care nu au nimic comun cu calitatea cunoștințelor acestuia, chiar dacă o asemenea pedeapsă are, de regulă, un efect deosebit[1] (de exemplu, să nu-i dea notă rea elevului pentru că tulbură clasa sau pentru că și-a uitat rechizitele acasă etc.).

[1] În publicația „Dieta a disciplina" („Copiii și disciplina") se constată că aproximativ 95% din abaterile pedepsite disciplinar prin notă proastă au un efect pozitiv și că „ ... pedepsirea disciplinară a elevilor prin notarea lor la respectivul obiect de studiu este considerată un mijloc destul de eficace din punct de vedere psihologic". Cu toate acestea, noi sîntem de părere că procedeul este incorect și nepedagogic. Însuși autorul adaugă: „... notarea trebuie să reprezinte în final aprecierea corectă a cunoștințelor elevilor și aceasta să se facă în mod principial, nu ocazional, nu din dorința profesorului de a se răzbuna într-un fel pe elev, dîndu-i notă proastă" (vezi *op. cit.*, p. 351).

Tabelul 109

Caracteristici ale notării incorecte (după părerea elevilor)

Datele despre notarea incorectă se referă la:		Succinte particularităţi caracteristice ale notării incorecte	Datele obţinute de la elevii şcolilor generale				Datele obţinute de la elevii şcolilor medii				Total general al datelor			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
I. Atitudinea incorectă (părtinitoare) a profesorului faţă de elevi în notare	1	Notarea elevilor după un anumit „tipic“	40	33,3			75	51,3			115	43,4		
	2	Notarea inegală a tuturor elevilor — notarea acestora după simpatie sau antipatie	60	50,0			42	28,8			102	38,4		
	3	Nu ţine seama de starea fizică şi psihică de moment a elevului	8	6,7			9	6,2			17	6,3		
	4	Nerespectarea ritmului caracteristic în care poate răspunde elevul respectiv, notarea acestuia prin calificative proaste fiindcă răspunde într-un ritm prea lent	5	4,2			6	4,1			11	4,1		
	5	Nu ţine seama, în acordarea calificativului, de aspectele complexe pe care trebuie să le reprezinte nota	4	3,3			7	4,8			11	4,1		

	6	Exprimă o bucurie răutăcioasă atunci cînd acordă elevului o notă proastă, manifestă tendința de a face rău elevului, încurcîndu-l, „înfundîndu-l"	3	2,5			7	4,8			10	3,7		
		Total	120	100,0	120	34,3	146	100,0	146	36,5	266	100,0	266	35,7
II. Criteriile incorecte de acordare a notelor (nota nu reflectă corect, prin conținutul ei, materia însușită)	1	În acordarea notei ține seama și de alte aspecte, care nu au nici o legătură cu calitatea răspunsului	52	40,6			48	35,6			100	38		
	2	Inconsecvență în respectarea criteriilor de acordare a notelor	52	40,6			43	31,8			95	36,1		
	3	Aprecierea, prin acordarea de note mai mari, a cunoștințelor memorate mecanic, decît a cunoștințelor însușite rațional	14	10,9			17	12,6			31	11,8		
	4	Acordă o pondere mai mare răspunsurilor scrise (extemporalelor), decît răspunsurilor orale	4	3,1			13	9,6			17	6,5		
	5	Nu face distincție, în acordarea notei, între însușirea cunoștințelor esențiale și a celor mai puțin importante	3	2,4			9	6,7			12	4,6		
	6	Nu ține seama, în acordarea notei, de dificultatea materiei	3	2,4			5	3,7			8	3		
		Total	128	100,0	128	37,2	135	100,0	135	33,6	263	100,0	263	35,3

Tabelul 109 (continuare)

Datele despre notarea incorectă se referă la:		Succinte particularităţi caracteristice ale notării incorecte	Datele obţinute de la elevii şcolilor generale				Datele obţinute de la elevii şcolilor medii				Total general al datelor			
			Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi		Datele particularităţilor individuale		Datele principalelor grupe de particularităţi	
			În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%	În cifre	%
III. Atitudinea incorectă (procedeele) profesorului faţă de însuşi procesul notării elevului	1	Nu-i dă posibilitate elevului să îşi îndrepte nota	10	18,2			18	22,8			28	20,9		
	2	Notarea necorespunzătoare a elevului, faptul că acesta a fost întrerupt în timp ce-şi expunea răspunsul	8	14,6			9	11,4			17	12,7		
	3	În apreciere ţine seama de celelalte note din catalog	5	9,1			11	13,9			16	11,9		
	4	Notează elevul doar pe baza unei singure întrebări	8	14,6			7	8,9			15	11,2		
	5	Pune note elevului pe baza răspunsului din capitolele recapitulative fără a anunţa, în prealabil, că va asculta şi din această materie	7	18,7			7	8,9			14	10,4		
	6	Nu-i notează obiectiv pe elevi, fiindcă nu este atent la răspunsurile acestora	7	12,7			5	6,3			12	9		

	7	Incapacitatea profesorului de a sesiza și de a nota cu obiectivitate calitatea, nivelul răspunsului elevului	2	3,6			8	10,1			10	7,5		
	8	Nu ține seama de faptul că elevul, prin răspunsul său, dobândește un real folos	5	9,1			1	1,3			6	4,5		
	9	Nu-i comunică elevului nota	3	5,4			3	3,8			6	4,5		
	10	Apreciază elevul nu numai prin note obișnuite, dar și prin „plusuri" și „minusuri"	—	—			3	3,8			3	2,2		
	11	Pune note în catalog fără să-i examineze pe elevi	—	—			3	3,8			3	2,2		
	12	Se „tocmește" cu elevii asupra notei	—	—			2	2,5			3	2,2		
		Total	55	100,0	55	16	79	100,0	79	19,7	134	100,0	134	18,0
IV. Nivelul necorespunzător de exigență a profesorului în acordarea notei	1	Exigență și severitate prea mare în notarea răspunsurilor	21	51,2			13	31,7			34	41,4		
	2	Exigențe care nu întrunesc aprecierea unanimă a întregii clase	7	17,1			17	41,5			24	29,3		
	3	Exigență slabă, indulgență exagerată în notare	13	31,7			11	26,8			24	29,3		
		Total	41	100,0	41	11,9	41	100,0	41	10,2	82	100,0	82	11
		Total			344	100,0			401	100,0			745	100

Elevii din clasele mai mari consideră că nu se procedează cu tact și cu competență atunci cînd profesorul nu ține seama de personalitatea elevului (de aptitudinile sale, de posibilitățile, eforturile sale, de condițiile lui familiale etc.).

F. Omelka rezumă astfel particularitățile și consecințele lipsei de tact pedagogic referitoare la modul de a examina și nota elevii: „Neîncrederea, negativismul, deprimarea, individualismul, exigențele neunitare (chiar în aceeași școală), refuzul de a colabora cu întregul colectiv de profesori în scopul stabilirii și respectării unor principii unitare de clasificare a elevilor, acestea sînt aspectele care aduc serioase prejudicii unuia din postulatele de bază ale moralei socialiste: educarea pentru munca cinstită și plină de satisfacții".[1]

În general, profesorul va trebui să procedeze în examinarea și notarea elevilor cu mult tact și să țină seama de ceea ce scrie în legătură cu aceasta unul din subiecții noștri:

„Examinarea și clasificarea nu trebuie să slujească doar la verificarea și aprecierea cunoștințelor elevilor, ci să constituie și un important mijloc educativ. Să genereze schimbări în însuși comportamentul elevului. În cazul unei atitudini incorecte, lipsite de tact a profesorului, se aduc serioase prejudicii procesului educativ. De pildă, elevul își poate pierde încrederea în propriile lui forțe, încercînd un sentiment de nedreptate și deziluzie, pierzîndu-și astfel interesul față de învățătură, față de profesor și față de școală". *(Profesor J. M.)*

8.7. *Recompense și sancțiuni*

Nu numai examinarea, notarea și recompensele, ci și, în special, sancțiunile constituie un aspect destul de delicat al tactului și lipsei de tact pedagogic.

„În nici o ocazie profesorul nu are prilejul să-și manifeste cu atîta claritate tactul său pedagogic ca în împrejurările în care este nevoit să acorde elevilor unele recompense sau să aplice unele sancțiuni" — scrie, în legătură cu aceasta, F. Omelka[2]. Prin aplicarea unei sancțiuni se ajunge la o încordare psihică, asemănătoare celei din timpul examinării și notării elevului. Aceasta poate influența defavorabil atît comportamentul profesorului, cît și modul cum percepe elevul măsurile pedagogice luate de acesta. Aceste lucruri sînt confirmate ori de cîte ori oamenii maturi își aduc aminte că au fost cîndva pedepsiți pe nedrept de foștii lor profesori.

În general, cercetările au demonstrat că măsurile pedagogice cu caracter pozitiv (recompensele, elogiile) au o influență mult mai deosebită asupra rezultatelor și comportamentului elevului decît măsurile pedagogice cu caracter negativ (sancțiunile, mustrările). Este binecunoscut, de pildă, experimentul lui Gilchrist, care a spus unor elevi mai mari, după ce aceștia și-au făcut temele: „Niște copii de 12 ani reușeau să facă mult mai bine exercițiile decît voi. Așa că vă rog să le faceți din nou!" A doua oară, 10% dintre elevi au făcut exercițiile și mai prost. Altor elevi, care-și făcuseră temele și mai prost decît primii, le-a spus: „Ați rezolvat exercițiile destul de bine. Vă rog,

[1] F. O m e l k a, *Pedagogický takt* (*Tactul pedagogic*) Praga, 1958, p. 35.
[2] *Ibidem*, p. 24.

însă, să le mai scrieți încă o dată". Rezultatul: 50% dintre elevi au rezolvat temele mult mai bine decît în prima variantă. De aici reiese că, în general, în practica pedagogică se recurge mult mai mult la sancțiuni decît la recompense și laudă. Asupra acestor aspecte se oprește și F. Omelka atunci cînd scrie: „Credem în efectul observațiilor noastre critice mult mai mult decît există el în realitate. Ne apucăm să notăm aceste observații în carnetul elevului cu o promptitudine uimitoare, fiind convinși că am procedat cum nu se putea mai bine în situația respectivă. Și, totuși, ce am real zat? Credeți oare că succesul metodelor noastre pedagogice constă în faptul că, după ce a luat cunoștință de observațiile noastre, elevul s-a potolit, s-a liniștit, fiindcă-și dă seama foarte bine de ceea ce-l așteaptă cînd va ajunge acasă? Credeți oare că adevărata valoare educativă a sancțiunilor constă în a inspira elevului teamă, sau a-i dezvolta asemenea trăsături de caracter cum ar fi prefăcătoria sau dorința de înșelare a semenilor lui?... Educatorii, în marea lor majoritate, nu înțeleg însă nici acum cît de mult face o vorbă bună, de încurajare. Cîți din noi, oare, nu-și amintesc, din propria lor experiență, ce forțe căpătam atunci cînd munca noastră era răsplătită după merit... Titlurile onorifice, ordinele, distincțiile, premiile sînt făcute pentru a stimula nu numai pe cei distinși, ci și masele largi muncitoare."[1]

Din lucrarea *Dieta a disciplina (Copiii și disciplina)*, rezultă că cercetările au dovedit următoarele:

a) reacțiile subiective ale elevilor în urma sancțiunilor erau, în 50,1% din cazuri, pozitive, ceea ce înseamnă că sancțiunea în sine a avut un efect deosebit și i-a ajutat (elevii se simțeau rușinați, mîhniți, răniți în orgoliul lor, supărați, aveau remușcări și se temeau[2] să nu fie din nou pedepsiți);

b) în 41,0% din cazuri, aceste reacții erau negative, adică sancțiunea nu și-a atins scopul, nu i-a determinat pe elevi să-și schimbe în bine atitudinea (și, ca urmare, elevii aveau senzația că au fost nedreptățiți, deveneau și mai înrăiți, nu încercau nici un sentiment de regret, rezistau sancțiunii acordate, „făceau pe eroii" etc.);

c) în 8,9% din cazuri, sancțiunea n-a avut nici un efect[3]. Ca atare, în urma celor constatate, se remarcă următorul fapt: „ ... odată cu vîrsta, numărul relativ de reacții (subiective) pozitive crește, în timp ce numărul reacțiilor negative scade"[4]. De aceea, sancțiunea „are efecte mult mai grave și mai primejdioase cu cît elevii cărora li se aplică sînt mai mari".[5] Trebuie deci procedat cu deosebită atenție în cazul sancționării tinerilor ajunși la vîrsta pubertății, fiindcă la această vîrstă echilibrul lor sufletesc este destul de instabil, iar labilitatea lor neuropsihică este atît de accentuată, încît sensibilitatea, cu care percep sancțiunea, le amplifică și mai mult sentimentul vinovăției și al conștiinței de sine. De multe ori, reacțiile tinerilor, ajunși la o asemenea vîrstă, nu reflectă nici pe departe ceea ce de fapt se petrece în psihicul lor. O sancțiune inadecvată, necorespunzătoare, nedreaptă poate avea consecințe destul de nefavorabile pentru evoluția lor psihică.

[1] *Ibidem*, p. 7, 24, 28, 30.

[2] Ceea ce înseamnă, după lucrarea respectivă, că intensificarea pedepsei, a sancțiunii poate avea și un caracter dăunător.

[3] *Ibidem*, p. 315.

[4] *Dieta a disciplina* (*Copiii și disciplina*), Bratislava, 1955, p. 312–314.

[5] *Ibidem*, p. 316.

Cu toate acestea, din păcate, în practica noastră nu renunțăm la sancțiuni. În interacțiunea profesor-elev se ajunge uneori la îndeplinirea necorespunzătoare a obligațiilor, atît a celor ce revin educatorului, cît și cele care revin elevilor și această situație duce în mod implicit la conflicte. La aceste interacțiuni, în afara factorilor constanți (și a elementelor mai mult sau mai puțin preponderente), participă și unele elemente (valori) variabile, cum ar fi în primul rînd particularitățile neuropsihice individuale ale elevului, experiența și gradul de cunoștințe ale acestuia, calitățile, punctele de vedere și atitudinea sa ș.a. Trebuie să se țină seama tocmai de modul cum participă aceste elemente variabile la procesul interacțiunii profesor-elev, în așa fel încît să se evite dificultățile și conflictele, care aduc, de cele mai multe ori, pe elev în situația de a fi pedepsit.

Reacțiile elevilor atît la recompensele, cît și la sancțiunile profesorilor lor nu sînt unitare. Aceste reacții depind nu numai de particularitățile individuale ale elevilor, ci și de autoritatea și popularitatea de care se bucură profesorul, de relațiile existente între profesor și elev. Dacă profesorul are autoritate și este iubit de elevi, atunci chiar și cea mai mică pedeapsă are, de regulă, un efect deosebit asupra elevilor. Același răsunet îl au și recompensele. Iar dacă profesorul nu se bucură de autoritate, nu estre agreat de elevi, oricît de mari ar fi sancțiunile și pedepsele acordate de acesta, efectul lor este mai mic, ba uneori chiar sancțiunile cele mai blînde provoacă reacții violente, negative din partea elevilor.

O influență considerabilă asupra modului cum receptează elevii recompensele și sancțiunile o are însuși nivelul conștiinței morale a colectivului clasei. Este un aspect de care profesorul va trebui să țină seama. Dacă acest nivel este scăzut, sancțiunile și recompensele pot avea exact efectul contrar celui dorit.

În general, se poate spune că profesorul procedează cu tact pedagogic în alegerea recompensei atunci cînd aceasta este receptată de către respectivul elev și de către colectivul clasei ca un lucru meritat, respectiv atunci cînd efectul pozitiv al acesteia asupra comportamentului și rezultatelor elevului este pe deplin justificat (chiar dacă s-ar părea că aceasta nu ar reprezenta întru totul răsplata cea mai meritorie, totuși colectivul clasei nu are, în această privință, nici un fel de rezervă). Iar în cazul sancțiunii, profesorul procedează cu tact pedagogic atunci cînd aplică asemenea măsuri cu multă precauție, după o bună chibzuință și justificare (fără a face prea mare uz de asemenea măsuri, fără a recurge la ele fără motiv sau pur și simplu din motive neînsemnate), ci numai după ce a constatat care este mobilul abaterii elevului, reflectînd asupra efectului corespunzător al pedepsei din punct de vedere educativ, ținînd seama totodată de personalitatea elevului, precum și de colectivul clasei.

Profesorul nu procedează cu tact pedagogic dacă sancționează elevul numai ca să-și verse necazul pe el, lezîndu-i personalitatea, provocîndu-i reacții negative, care nu-l ajută să se îndrepte, ci, din contra, îl îndîrjesc și mai mult, îl fac să sufere, îl determină să se răzbune, să comită o nouă abatere, să-și înrăutățească și mai mult situația la învățătură etc. Așa sînt, de pildă, sancțiunile aplicate arbitrar, fără cunoașterea întemeiată a motivelor, fără să-i dea voie vinovatului să se explice. Consecințe nedorite au și sancțiunile la care se recurge în mod excesiv (și care în final nu mai au nici un efect), precum și sancțiunile necorespunzătoare gravității abaterii, sancțiuni în totală

contradicție cu personalitatea elevului și chiar cu aceea a profesorului (cum ar fi, de exemplu, pedepsele corporale).

Un exemplu tipic îl constituie, în acest sens, „șicanarea" elevului, persecutarea lui. Lucrarea amintită consideră că o asemenea pedeapsă se reflectă deosebit de nefavorabil în intuiția elevului, creîndu-i sentimentul injustiției și răutății. Efectul unor asemenea sancțiuni se manifestă imediat (în sensul că aproximativ 70% dintre elevi reacționează în asemenea situații negativ), sau după o anumită perioadă de timp (în care caz sînt stăpîniți de sentimentul dureros al nedreptății săvîrșite de profesor)[1]. De aceea, se spune că „nici o altă nedreptate nu persistă atît de mult în amintirea elevilor, lăsîndu-le o impresie neplăcută, ca aceea prin care profesorul a dorit să-i șicaneze, să-i persecute".[2]

Reacții aemănătoare provoacă elevilor și pedepsele corporale care, în mod sigur, se mai folosesc destul de mult în școlile generale[3]. Unii profesori recurg la asemenea pedepse probabil pentru motivul că efectul lor asupra elevilor este, de regulă, prompt (le înfrînge îndărătnicia, rea-voința și zădărnicește relele intenții ale celui vinovat), considerînd că prin asemenea procedee primitive măsurile pedagogice ar fi deosebi de pozitive și eficace. Pe lîngă aceste aspecte, pedeapsa corporală poate avea urmări serioase, de-a dreptul periculoase din punct de vedere psihologic și care, cu timpul, se pot agrava. Una dintre urmările neplăcute este persistența sentimentului de injustiție și răutate, care-l afectează în așa măsură pe elev, încît acesta resimte multă vreme pedeapsa corporală ca pe un act „crud, nedrept, nemeritat, incorect"[4].

Deci, aplicarea unor asemenea sancțiuni nu poate fi considerată, în nici un caz, corespunzătoare din punctul de vedere al tactului pedagogic.

Profesorul nu procedează cu tact pedagogic nici atunci cînd nu reușește să trezească în conștiința elevului și a întregii clase convingerea că sancțiunea respectivă este corectă, corespunzătoare. În asemenea cazuri, simpatia întregii clase este de partea celui pedepsit, care devine astfel un fel de erou, iar sancțiunea nu are nici un efect, punînd chiar sub semnul îndoielii însuși prestigiul profesorului.

Unul dintre aspectele cele mai des întîlnite, caracterizate prin lipsă de tact din partea profesorului în aplicarea sancțiunilor, îl constituie graba. Grăbindu-se, profesorul nu poate sesiza adevăratele cauze ale abaterii și ca atare nu va reflecta îndeajuns asupra sancțiunii corespunzătoare, comițînd o nedreptate. Asupra acestui aspect atrage atenția și F. Omelka: „Adesea întîlnim cazuri în care copiii acționează exact invers decît ne-am fi așteptat. Dacă manifestările lor sînt în asemenea situații negative, ne grăbim adesea să luăm măsuri pedagogice pripite, al căror efect este cu totul altul decît cel pe care contam. În asemenea cazuri este mult mai bine să renunțăm pentru un moment la hotărîrea noastră: să așteptăm un minut, cinci minute eventual, mai întîi să examinăm temele sau chiar să amînăm luarea unei hotăriri pentru a doua zi. Între timp vom avea posibilitatea să reflectăm mai adînc asupra vinovăției elevului și a motivelor care l-au determinat să facă așa ceva. Vom judeca astfel mult

[1] *Ibidem*, p. 352.

[2] *Ibidem*, p. 353.

[3] Vezi J. Štefanovic, *Psychológia vzťahu medzi učitelom a žiakom* (*Psihologia relației dintre profesor și elev*), Bratislava, 1967.

[4] „Dieta a disciplína", Bratislava, 1955, p. 346–347.

mai calm și mai obiectiv. Dacă vom stabili cauzele abaterii, vinovăția copilului ne va apărea într-o cu totul altă lumină. Și, de multe ori, este suficient să intervenim doar foarte puțin, pentru ca lucrurile să se îndrepte"[1].

Una din premisele importante ale aplicării corecte și corespunzătoare a sancțiunii este cunoașterea mobilului abaterii săvîrșite de elev. „Profesorul trebuie să aprecieze abaterile și vinovăția elevului, ținînd seama de cauzele și împrejurările în care acestea au avut loc. Nu pot fi apreciate în aceeași măsură abaterile săvîrșite în cu totul alte împrejurări, fiindcă ceea ce este valabil într-un caz, nu este neapărat nevoie să fie valabil și într-alt caz"[2].

Cauzele cele mai frecvente ale lipsei de tact în aplicarea sancțiunilor sînt generate de faptul că profesorul nu a putut constata sau nu a constatat în suficientă măsură care au fost motivele abaterii sau vinovăției elevului. Aceasta reiese și din faptul că aceeași abatere poate fi cauzată la diferiți elevi de diferite motive, care nu pot fi sesizate la prima vedere, mai ales dacă profesorul le privește cu ușurință, procedînd necorespunzător din punct de vedere metodic.

În concluzie, la acest capitol despre tactul și lipsa de tact pedagogic în acordarea recompenselor, dar mai ales a sancțiunilor, trebuie să remarcăm că nu este neapărat nevoie să sancționăm orice abatere a elevului, și că uneori „... chiar și faptul că elevul rămîne nesancționat constituie o metodă de lichidare a abaterilor, ba într-o oarecare măsură procedeul constituie chiar o măsură educativă disciplinară. Indiferent de faptul că în asemenea cazuri poate fi vorba de nepedepsirea intenționată a elevului de către profesor sau de faptul că elevul a știut să se sustragă cu viclenie de la sancțiunea respectivă, oricum amintirea abaterii este destul de puternică, iar reflectarea ei în sufletul tînărului are un efect tot atît de mare ca și cum ar fi fost sancționat"[3]. Deci, atît aplicarea sancțiunilor, cît și renunțarea profesorului de a le mai aplica constituie o componentă a tactului său pedagogic.

[1] F. O m e l k a, *Pedagogický takt (Tactul pedagogic)*, Praga, 1958, p. 18.
[2] *Ibidem*, p. 26.
[3] *Dieťa a disciplina, (Copiii și disciplina)*, Bratislava, 1955, p. 288.

9. *Importanța și consecințele psiho-pedagogice ale tactului și ale lipsei de tact pedagogic*

9.1. *Consecințele psiho-pedagogice ale tactului pedagogic*

Răspunsurile subiecților noștri cu privire la întrebarea: „În ce constă, pe baza propriei lor experiențe, importanța tactului pedagogic al profesorului?" sînt incluse în tabelul 110, iar prezentarea succintă a datelor, în tabelul 111.

Din tabelele prezentate mai înainte ca și din cele anterioare, reiese că o primă consecință a tactului pedagogic constă în autoritatea firească și popularitatea (prestigiul) de care se bucură profesorul în rîndul elevilor, precum și în bunele relații existente între profesor și elevii săi. Acțiunile pedagogice întreprinse de un profesor iubit și stimat de elevi sînt receptate și acceptate de aceștia cu bucurie și plăcere, influențînd în mod deosebit rezultatele obținute de profesor pe plan instructiv-educativ. Între profesor și elevi se instaurează relații foarte bune, bazate pe încredere și respect reciproc. Se creează un climat psihic favorabil desfășurării activității pedagogice a profesorului și activității profesionale a elevilor, climat lipsit de orice sentiment de teamă, încordare, conflicte, neîncredere, suspiciune, subestimare etc. Într-o asemenea atmosferă, elevii își îndeplinesc cu plăcere, cu conștiinciozitate și de bună voie obligațiile lor profesionale, respectînd disciplina, silindu-se să obțină rezultate dintre cele mai bune. Procesul instructiv-educativ se realizează într-o atmosferă plăcută, veselă, cu conștiinciozitate și tragere de inimă, atît din partea profesorului, cît și a elevilor, ambele părți bucurîndu-se în mod egal de rezultatele dobîndite. În asemenea împrejurări, obțin, fără efort, rezultate bune, cu satisfacții, atît profesorul cît și elevul. Eventualele conflicte dintre profesor și elev pot fi acum ușor înlăturate, fără nici o consecință negativă.

Una dintre consecințele tactului pedagogic o constituie, de regulă, și faptul că obiectul de studiu al respectivului profesor se va bucura de mare popularitate. Atitudinea pozitivă a elevilor față de respectivul obiect de studiu le stîrnește un interes deosebit, influențînd în mod activ preocupările lor profesionale, fiind convinși că rezultatele obținute vor fi bine apreciate. În acest fel, activitatea profesională a elevilor se transformă din ce în ce mai mult într-un moment de bucurie și satisfacție. Ca urmare a celor discutate mai sus, se poate spune că, atît profesorul, cît și elevii, vor obține rezultate dintre cele mai bune în activitatea lor profesională.

Autoritatea și prestigiul de care se bucură profesorul printre elevi, respectul și încrederea reciprocă, atitudinea diferențiată a profesorului față de aceștia dau posi-

Tabelul 110

Consecinţele tactului pedagogic al profesorului faţă de elevi (după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Consecinţele tactului pedagogic al profesorului faţă de elevi	Datele	
		În cifre	%
1	Obţinerea unor rezultate mai bune din punct de vedere educativ, creşterea influenţei educative a profesorului asupra elevilor	23	13,4
2	Obţinerea unor rezultate mai bune la învăţătură	21	12,2
3	Cîştigarea încrederii elevilor, sinceritatea elevilor faţă de profesor, faptul că elevii fac cunoscute profesorului problemele şi dificultăţile lor personale	21	12,2
4	Popularitatea de care se bucură obiectul de studiu predat de profesorul respectiv, interesul deosebit al elevilor faţă de acest obiect de studiu	19	11,0
5	Autoritatea firească a profesorului faţă de elevi, respectul şi stima elevilor faţă de profesor	14	8,1
6	Instaurarea unor relaţii corespunzătoare, corecte, de prietenie, între profesor şi elevi	11	6,4
7	Popularitatea de care se bucură profesorul în rîndul elevilor	9	5,2
8	Comportarea cu tact a elevilor, avînd ca model însăşi comportarea profesorului	8	4,7
9	Înlăturarea fără dificultate a lipsurilor personale şi profesionale ale elevilor	8	4,7
10	Tact deosebit în însăşi relaţiile reciproce dintre elevi	7	4,1
11	Interes deosebit faţă de învăţătură, activitatea remarcabilă a elevilor la învăţătură	7	4,1
12	Constituirea unei atmosfere prielnice pentru învăţătură	7	4,1
13	Faptul că influenţa educativă a profesorului se resimte multă vreme (chiar cînd tinerii nu mai sînt elevi)	5	2,9
14	Curajul şi sinceritatea elevilor de a-şi manifesta şi a-şi exprima părerile proprii	4	2,3
15	Ataşamentul elevilor faţă de şcoală, faptul că elevii se simt bine la şcoală	3	1,7
16	Influenţa exercitată de profesor cu privire la alegerea corespunzătoare de către elev a viitoarei lui profesiuni	3	1,7
17	Respectarea de către elevi a disciplinei	3	1,7
	Total	172	100,0

Tabelul 111

Prezentarea succintă a consecinţelor tactului pedagogic

	Tactul pedagogic al profesorului are următoarele consecinţe	Frecvenţa răspunsurilor	
		În cifre	%
I.	Autoritatea firească, popularitatea de care se bucură profesorul, bunele relaţii dintre acesta şi elevi	55	32,0
II.	Bunele rezultate la învăţătură ale elevilor, popularitatea de care se bucură în rîndul acestora respectivul obiect de studiu, activitatea profesională deosebită a elevilor	54	31,4
III.	Sporirea influenţei ideologico-educative a profesorului asupra elevilor, rezultatele bune obţinute de profesor în activitatea sa educativă, formarea în rîndul elevilor a unor calităţi şi atitudini deosebite	45	26,2
IV.	Tact deosebit în relaţiile dintre elevi	15	8,7
V.	Ataşamentul elevilor faţă de şcoală	3	1,7
	Total	172	100,0

bilitate educatorului să pătrundă mai adînc în universul lăuntric al copiilor, să-i cunoască mai bine, să-şi intensifice influenţa sa educativă asupra lor şi, prin aceasta, să le asigure dezvoltarea multilaterală a personalităţii lor. Procedînd cu tact, profesorul va reuşi să găsească elevilor locul corespunzător în colectivul clasei, colectiv ale cărui relaţii să fie cît mai armonioase. În acest mod, sfera de influenţă a profesorului asupra elevilor se lărgeşte, iar efectele activităţii educative vor fi de lungă durată. Astfel, este exclusă posibilitatea ca activitatea instructiv-educativă a profesorului să se desfăşoare formal, ci, din contra, ea se va caracteriza printr-o adevărată măiestrie pedagogică. Rezultatele acestei măiestrii îi vor da satisfacţie — sentimentul deplinei realizări.

Tactul pedagogic se bazează pe o atracţie reciprocă — elevii se identifică, prin comportamentul lor, cu profesorul, însuşindu-şi tactul acestuia, adoptînd aceeaşi atitudine atît faţă de profesor, cît şi în viaţă, în general.

În aceste condiţii ale activităţii instructiv-educative, şcoala va căpăta în mintea elevilor o nouă semnificaţie, aceştia simţindu-se ataşaţi de ea.

În mod asemănător apreciază şi F.Omelka importanţa şi consecinţele tactului pedagogic: „Consecvenţa în tactul pedagogic îmbunătăţeşte substanţial activitatea educativă a profesorului. Acolo unde educatorii se poartă cu tact, şcoala constituie un lăcaş în care sînt cultivate într-adevăr sentimente umanitare, în spiritul cărora trebuie educat omul nou, omul societăţii socialiste“[1].

[1] F. O m e l k a, *Pedagogický takt*, Praga, 1958, p. 72.

Tabelul 112

Consecinţele lipsei de tact pedagogic
(după părerea profesorilor)

Nr. crt.	Consecinţele lipsei de tact pedagogic al profesorului faţă de elevi	Nr. răspunsurilor	
		în cifre	%
1	Pierderea autorităţii, prestigiului, respectului şi stimei în faţa elevilor	18	9,0
2	Lipsa de interes a elevilor faţă de învăţătură, faţă de studiu	18	9,0
3	Neîncrederea elevilor în profesor, lipsa de sinceritate a acestora faţă de profesor	17	8,5
4	Lipsa de popularitate a respectivului obiect de studiu; aversiunea elevilor faţă de acesta	15	7,5
5	Slăbirea influenţei ideologico-educative a profesorului asupra elevilor, obţinerea unor proaste rezultate în activitatea educativă	15	7,5
6	Atitudine, relaţii necorespunzătoare între profesor şi elevi; atitudinea distantă, a elevului faţă de profesor, îndepărtarea acestuia de profesor	15	7,5
7	Obţinerea unor proaste rezultate în activitatea didactică	14	7,0
8	Timiditate, frică, teamă, deprimare, emoţii din partea elevilor	14	7,0
9	Lipsă de încredere în propriile forţe, complexe de inferioritate din partea elevilor; izolarea, timorarea elevului, faptul că devine tăcut, retras	14	7,0
10	Lipsa de popularitate a profesorului în rîndul elevilor; ura manifestată de elevi faţă de profesor	13	6,5
11	Elevii adoptă o atitudine lipsită de tact şi de politeţe; elevii manifestă totală lipsă de educaţie	12	6,0
12	Lipsă de tact în înseşi relaţiile reciproce dintre elevi	8	4,0
13	Aroganţă, încăpăţînare, impolitеţe, lipsă de disciplină din partea elevilor	6	3,0
14	Lipsa de ataşament a elevilor faţă de şcoală, faptul că elevii nu se simt bine la şcoală	6	3,0
15	Insuficienta dezvoltare a unor calităţi necesare personalităţii elevului	6	3,0
16	Lipsă de sinceritate, înşelătorie din partea elevilor	4	2,0
17	Lipsa de concentrare, de atenţie a elevilor la ore şi la alte activităţi	3	1,5
18	Înrăirea elevului, atitudinea sa răutăcioasă faţă de oameni	2	1,0
	Total	200	100,0

9.2. *Consecințele psiho-pedagogice ale lipsei de tact pedagogic*

Răspunsurile subiecților noștri cu privire la întrebarea: „Care este semnificația (care sînt consecințele) lipsei de tact pedagogic", sînt prezentate în tabelul 112, iar prezentarea succintă a datelor, în tabelul 113.

Din aceste tabele, cît și pe baza celor constatate în paginile anterioare, reiese că, prin lipsa sa de tact, profesorul nu mai apare în ochii elevilor ca un bun pedagog, ca om adevărat, ci, din contra, el își pierde autoritatea, respectul, stima și popularitatea în rîndul elevilor, atrăgînd chiar ura acestora. În acest caz, înseși condițiile în care se desfășoară activitatea pedagogică sînt foarte dificile, orice efort de a obține rezultate mulțumitoare fiind sortit eșecului (sau cu prețul unor tulburări psihice, atît din partea profesorului, cît și a elevilor).

Lipsa de tact pedagogic nu creează condiții prielnice pentru dezvoltarea sănătoasă și multilaterală a personalității elevilor. În aceste împrejurări, se ajunge la o atmosferă psihică încordată, la conflicte, frustrări, neîncredere, inspirîndu-i elevului dispreț, lăsîndu-i impresia că este nedreptățit etc. Toate acestea înfrînează influența pedagogică asupra elevilor, îi denaturează sensul, și se răsfrîng în mod negativ în comportamentul profesorului, provocînd elevilor stări psihice necorespunzătoare obținerii unor rezultate bune în activitatea lor profesională, determinîndu-i să respingă cu îndîrjire orice intervenții pedagogice din partea profesorului. Evident că asemenea rezultate nu dau satisfacție nici profesorului, nici elevilor.

Lipsa de tact pedagogic se reflectă, în primul rînd, în înseși rezultatele obținute de profesor în activitatea sa educativă. De obicei, în asemenea împrejurări se constată o

Tabelul 113

Prezentarea succintă a consecințelor lipsei de tact pedagogic

	Lipsa de tact pedagogic a profesorului are următoarele consecințe:	Frecvența răspunsurilor	
		În cifre	%
I.	Pierderea autorității, a popularității profesorului în fața elevilor, relații necorespunzătoare între profesor și elevi	63	31,5
II.	Slăbirea influenței instructiv-educative a profesorului asupra elevilor, proastele rezultate obținute de profesor în activitatea sa educativă, insuficienta dezvoltare a personalității elevului, apariția sau amplificarea unor defecte nedorite și a unui comportament necorespunzător	61	30,5
III.	Rezultate proaste la învățătură, lipsa de popularitate a respectivului obiect de studiu, o slabă activitate profesională a elevilor	50	25,0
IV.	Comportarea necorespunzătoare, lipsită de tact a elevilor	20	10,0
V.	Atitudinea necorespunzătoare a elevilor, lipsa lor de atașament față de școală	6	3,0
	Total	**200**	**100,0**

discordanță între relațiile dintre profesor și elevi. Lipsa de stimă, neîncrederea, faptul că profesorul rănește personalitatea elevului, îl împiedică pe educator să se apropie de elev, să-l cunoască mai bine și să-l ajute să-și dezvolte activ și multilateral personalitatea. Influența educativă a profesorului asupra elevului scade, se îngustează. Consecințele (faptul că elevul devine nesociabil, neîncrezător, încăpățînat, ipocrit, viclean, indisciplinat etc.) sînt în totală contradicție cu principiile și scopurile educative. Prin lipsa sa de tact, profesorul compromite poziția elevului în colectivul clasei, tulburînd bunele relații existente aici. Uneori se exercită o influență negativă asupra evoluției personalității elevului, deformînd-o, creîndu-se elevului complexe de inferioritate, zdruncinîndu-l din punct de vedere psihic, făcîndu-l să fie nestatornic, neîncrezător în propriile-i forțe, fără spirit de inițiativă și fără a fi convins de necesitatea însușirii unor adevărate valori morale. Profesorul, prin lipsa sa de tact, generează la elev sentimentul că este nedreptățit, că este umilit, care persistă multă vreme în amintirea acestuia, influențînd relațiile lui sociale cu ceilalți oameni.

Lipsa de tact pedagogic se reflectă negativ și în rezultatele profesionale. De regulă, lipsa de tact pedagogic constituie una din cauzele pentru care obiectul respectiv de studiu nu se bucură de popularitate, elevii nu manifestă interes față de el, dovedesc o totală aversiune față de învățătură, scăzîndu-le astfel nivelul activității lor profesionale. Activitatea profesională a elevilor se desfășoară într-o atmosferă de teamă, aceștia considerînd că învățătura este un nonsens, întrucît rezultatele nu le dau nici o satisfacție; acest fapt se reflectă în final în însăși starea psihică a elevului.

Lipsa de tact pedagogic determină pe elevi ca, atît în relațiile reciproce dintre ei, cît și în relațiile cu alți oameni, să se poarte, de asemenea, fără tact.

În cazul lipsei de tact pedagogic, școala nu are un ecou pozitiv în rîndul elevilor, și deci aceștia nu se simt cu nimic atașați de ea.

Ca atare, lipsa de tact îngreunează și uneori împiedică îndeplinirea corespunzătoare a obligațiilor care decurg din însuși conținutul și sensul adevărat al profesiunii de educator.

10. *Rezumat*

Este în interesul profesorului, al școlii și al întregii societăți ca profesorul să obțină, în activitatea sa pedagogică, rezultate cît mai bune din punct de vedere instructiv-educativ. Unul dintre mijloacele foarte eficace în atingerea acestui țel îl constituie tactul pedagogic al profesorului.

Tactul pedagogic este acela care creează un climat psihic optim, motivație puternică a activității profesionale a elevilor, a comportamentului lor deosebit și a activității pedagogice a profesorului. Prin aspectele sale adiacente, tactul pedagogic amplifică influența instructiv-educativă a profesorului asupra elevilor, fapt care se reflectă pozitiv în înseși rezultatele obținute în acest sens. Lipsa de tact pedagogic, dimpotrivă, are consecințe opuse, fiind în contradicție cu umanismul socialist. Prin aspectele sale cele mai evidente, lipsa de tact pedagogic duce la o înțelegere eronată a adevăratului sens al profesiunii de educator, profesiune care îi cere acestuia să vegheze asupra dezvoltării sănătoase, multilaterale a viitorilor constructori ai societății socialiste.

Tactul și lipsa de tact pedagogic se caracterizează printr-o diversitate de particularități individuale, și deci fenomenul în sine nu poate fi inclus în simple scheme. În general, se poate considera că tactul pedagogic este acela care creează climatul optim desfășurării activității pedagogice a profesorului, activității profesionale a elevilor, motivîndu-le pozitiv necesitatea de a învăța, de a se comporta, ajutîndu-i să-și dezvolte multilateral personalitatea, să atingă scopurile deosebite din punct de vedere instructiv-educativ, în așa fel încît să nu pericliteze nici starea psihică a profesorului, nici pe cea a elevului.

Factorii care condiționează tactul sau lipsa de tact pedagogic sînt foarte numeroși. Ei țin, în primul rînd, de personalitatea profesorului și a elevului, dar și de diverse aspecte pe care le oferă viața sau activitatea în școală și în afara ei. Caracteristica principală a tuturor acestor factori constă în aceea că, prin însăși semnificația lor, factorii respectivi se află în întregime în puterea profesorului, care hotărăște ce și cum trebuie acționat. De aceea, atît din punctul de vedere al tactului pedagogic, cît și din cel al lipsei de tact pedagogic, cel care are răspunderea este însuși profesorul. S-a constatat că lipsa de tact pedagogic a profesorului își are rădăcinile în înseși deficiențele sale profesionale. Aceasta ne îndreptățește să tragem o concluzie optimistă cu privire la posibilitățile de autodepășire ale profesorului, evident, în măsura în care acesta a înțeles

serios sensul profesiunii sale și nu a renunțat cumva la perspectivele de a se dezvolta și perfecționa din punct de vedere profesional.

Ar trebui să constituie nu numai o obligație profesională, dar și un fel de legământ etico-umanitar ca profesorul să manifeste un deosebit tact pedagogic față de acei elevi care, datorită anumitor împrejurări de viață defavorabile, ar depinde, ar fi legați de alții. Aceasta înseamnă că, în afară de obligațiile firești ale profesiunii sale, educatorul trebuie să se străduiască pentru a compensa prin acțiunile sale lipsa de educație a elevilor sau să amelioreze suferințele cauzate lor de o nedreptate a naturii, a părinților sau a societății, săvîrșită în trecut, să le vindece rana sufletească, să le redea pofta de viață, optimismul.

Profesorul trebuie să se comporte cu tact pedagogic în interesul îndeplinirii conștiincioase a obligațiilor umanitare, înscrise în codul propriei sale profesiuni, deoarece numai astfel va putea dobîndi deplina mulțumire și satisfacție a activității lui pedagogice.

Anexe

Anexa nr. 1

CHESTIONARUL
despre tactul și lipsa de tact pedagogic a profesorului

Stimată colegă, stimat coleg,

În ultimul timp, pe baza experimentelor și a cercetărilor, se atrage tot mai mult atenția asupra influenței pe care o pot avea relațiile și comportamentul reciproc dintre oameni asupra psihicului și activității respectivilor indivizi. Același lucru se întîmplă și în cazul comportamentului profesorului față de elevi. Cei doi poli ai acestui comportament sînt denumiți, în teoria și practica pedagogică, tact și lipsă de tact. Acestor noțiuni nu li se atribuie, însă, întotdeauna același înțeles. De aceea, ne adresăm dv. cu rugămintea ca, pe baza propriei experiențe pedagogice, să ne scrieți care vă este părerea în legătură cu aceste noțiuni, în ce anume vedeți esența tactului și a lipsei de tact pedagogic, care sînt factorii care influențează tactul și lipsa de tact, care este semnificația și consecințele acestora. În acest scop, vă trimitem întrebările alăturate, rugîndu-vă ca, în interesul caracterului obiectiv al cercetării noastre, să răspundeți cît mai sincer*. Menționăm faptul că formularul nu trebuie iscălit și că, deci, nu vom aprecia activitatea dv. pedagogică pe baza răspunsurilor date, ci vom folosi rezultatele exclusiv în scop de cercetare. După prelucrarea datelor, veți avea prilejul să comparați propriile dv. puncte de vedere cu cele ale celorlalți subiecți participanți la cercetare. În acest caz, experiența dv. pedagogică, exprimată în răspunsuri, va contribui nu numai la dezbaterea teoretică a acestor probleme, dar, după publicarea datelor prelucrate, va

* *Observație*: În cazul în care locul rezervat răspunsului dv. se dovedește insuficient, vă rugăm să ne scrieți răspunsul de o foaie separată, menționînd la început numărul întrebării.

îmbunătăţi activitatea pedagogică a viitorilor profesori. Dorim să credem că sensul colaborării dv. nu vă este cu totul indiferent.

Pentru colaborarea dv., vă exprimăm anticipat mulţumirile noastre cordiale !

Partea întîi: *Date despre subiect*

1. Denumirea şi profilul şcolii.
2. Obiectele de studiu pe care le predaţi.
3. Vîrsta.
4. Vechimea în învăţămînt.
5. Sexul: masculin — feminin.
6. Calificarea pentru şcoala respectivă: totală — parţială — fără calificare.
7. Calificarea pentru obiectul de studiu pe care-l predaţi: totală — parţială — fără calificare.

Partea a doua: *Întrebările chestionarului*

1. Care dintre atitudinile profesorului faţă de elevi o consideraţi ca fiind corespunzătoare din punctul de vedere al tactului pedagogic? (Menţionaţi, dacă puteţi, cel puţin 10 particularităţi ale unei asemenea atitudini.)

2. Care dintre atitudinile profesorului faţă de elevi o consideraţi ca fiind lipsită de tact pedagogic? (Menţionaţi, dacă puteţi, cel puţin 10 particularităţi ale unei asemenea atitudini.)

3. Ce anume, după părerea dv., determină pe profesori să se poarte cu tact pedagogic?

4. Ce anume vă permite dv. să vă purtaţi cu tact pedagogic?

5. Ce anume, după părerea dv., determină pe profesori să nu se poarte cu tact pedagogic?

6. Ce anume vă împiedică să vă purtaţi cu tact, respectiv fără tact pedagogic faţă de elevi?

7. Ce particularităţi ale personalităţii profesorului credeţi că influenţează în mare măsură tactul pedagogic? (Calităţile personale, gradul de cunoştinţe, modul de comportament, relaţiile existente în consiliul pedagogic, atitudinea faţă de elevi etc. — care şi cum?)

8. Ce particularităţi ale personalităţii profesorului credeţi că influenţează în mare măsură *lipsa de tact pedagogic*? (Deficienţele personale, nivelul scăzut de cunoştinţe, modul de comportament şi relaţiile existente în consiliul pedagogic şi faţă de elevi etc. — concret, care şi cum?)

9. Ce alţi factori ai *personalităţii profesorului* concură la formarea *tactului pedagogic*?

10. Ce alţi factori ai *personalităţii profesorului* concură la formarea lipsei de tact pedagogic?

11. Au vreo influenţă asupra tactului, respectiv asupra lipsei de tact pedagogic, unii dintre factorii de mai jos? (În cazul unui răspuns afirmativ, indicaţi şi gradul de

influență al acestora cu puncte de la 1—5, ceea ce înseamnă că punctul cel mai mare reprezintă și gradul cel mai înalt de influență):

a) relațiile existente între conducerea școlii și profesor, respectiv relațiile între consiliul profesoral și profesor nu — da ....
b) relațiile din cadrul consiliului profesoral nu — da ....
c) relațiile existente între oameni nu — da ....
d) aprecierea obiectivă a activității profesorului de către conducerea școlii nu — da ....
e) satisfacția — insatisfacția profesorului în legătură cu profesiunea sa nu — da ....
f) satisfacția — insatisfacția profesorului în legătură cu școala respectivă nu — da ....
g) autoritatea civică, prestigiul profesorului (sau lipsa acestora) în fața membrilor societății nu — da ....
h) condițiile (prielnice-neprielnice) familiale ale profesorului nu — da ....
i) optimismul — lipsa de optimism a profesorului nu — da ....
j) obiectul respectiv de studiu nu — da ....
k) popularitatea — lipsa de popularitate de care se bucură respectivul obiect de studiu în rîndul elevilor nu — da ....
l) popularitatea — lipsa de popularitate de care se bucură profesorul în rîndul elevilor nu — da ....
m) o prea mare sau prea mică autoritate a profesorului în fața elevilor nu — da ....
n) stăpînirea perfectă sau imperfectă a materiei de către profesor nu — da ....
o) exigența prea mare sau prea mică a profesorului în legătură cu materia predată nu — da ....
p) severitate excesivă sau moderată față de abaterile elevilor nu — da ....
r) suficienta sau insuficienta stăpînire de sine nu — da ....
s) cunoașterea suficientă sau insuficientă a particularităților individuale ale elevilor nu — da ....
ș) vîrsta profesorului nu — da ....
t) sexul profesorului nu — da ....
ț) aspectul exterior al profesorului nu — da ....
u) starea psihică de moment a profesorului nu — da ....
v) faptul că profesorul este prea grav sau prea vesel (optimist) nu — da ....
x) starea sănătății profesorului nu — da ....

12. Ce particularități ale personalității elevului, după dv. ca profesor, îl determină pe profesor să se poarte cu *tact pedagogic*? (Calitățile lui personale, felul de a se purta, rezultatele obținute în activitatea sa, atitudinea sa corespunzătoare față de profesor, respectiv față de obiectul de studiu etc. — ce anume, în mod concret?)

13. Ce alți factori ai *personalității elevului* influențează (generează) *tactul pedagogic* al profesorului?

14. Care particularităţi ale *personalităţii elevului* determină în mare măsură o comportare *lipsită de tact pedagogic* (defectele personale, modul de comportament, neîndeplinirea obligaţiilor, atitudinea necorespunzătoare a elevului faţă de profesor etc. — ce anume, concret?)

15. Ce alţi factori ai *personalităţii elevului generează lipsa de tact pedagogic*?

16. Există anumite situaţii, împrejurări, în şcoală care determină într-o mare măsură tactul pedagogic al profesorului? Dacă da, care sînt acestea?

17. Există anumite situaţii, împrejurări, în şcoală care determină într-o mare măsură lipsa de tact pedagogic a profesorului? Dacă da, care sînt acestea?

18. Sînt elevi în şcoală care determină pe profesor să se comporte cu tact pedagogic? Dacă da, care sînt calităţile acestor elevi?

19. Sînt elevi în şcoală care determină pe profesor să se poarte fără tact pedagogic? Dacă da, care sînt defectele acestora?

20. Specificaţi 10 particularităţi prin care aţi putea caracteriza un elev bun.

21. Specificaţi 10 deficienţe prin care aţi putea caracteriza un elev rău.

22. Consideraţi că atitudinea dv. faţă de elevi este, din punctul de vedere al tactului pedagogic, mereu aceeaşi? Dacă nu, ce anume determină fluctuaţiile respective?

23. În ce constă, pe baza propriei dv. experienţe psiho-pedagogice, importanţa (consecinţele) tactului pedagogic al profesorului faţă de elevi? (Ilustraţi, dacă puteţi, prin exemple din propria dv. experienţă.)

24. În ce constau, pe baza propriei dv. experienţe psiho-pedagogice, consecinţele lipsei de tact pedagogic a profesorului faţă de elevi? (Ilustraţi, dacă puteţi, prin exemple din propria dv. experienţă.)

Anexa nr. 2

CHESTIONAR
despre atitudinea profesorului față de elev

Stimată colegă, stimat coleg,

În ultimul timp, pe baza experimentelor și a cercetărilor, se atrage tot mai mult atenția asupra importanței relațiilor reciproce dintre oameni, fapt care, de regulă, se reflectă în însuși psihicul, comportamentul și activitatea respectivilor indivizi. Aceleași raporturi, ca urmare a interacțiunii profesor-elev, se manifestă și în școală.

Din cercetările întreprinse, se cunoaște, într-o oarecare măsură, care este atitudinea elevului față de profesor, dar se știe prea puțin despre atitudinea profesorului față de elev: care sînt aspectele și esența acestei atitudini, care sînt factorii care o influențează și care este importanța acesteia atît pentru profesor, cît și pentru elev. Clarificarea unor asemenea probleme ar fi, fără îndoială, interesantă nu numai din punctul de vedere al teoriei psiho-pedagogice, dar și pentru profesori (de exemplu, le-ar da posibilitate să se orienteze mai bine în alegerea atitudinii lor față de elevi, să-i dirijeze cu mai multă competență, să cunoască și să profite de calitățile acestora, să le corijeze ieșirile necorespunzătoare etc.).

În intenția de a contribui la clarificarea unor asemenea probleme, ne adresăm dv., cu rugămintea de a ne împărtăși unele aspecte din propria dv. experiență pedagogică, răspunzînd la întrebările de mai jos. Acestea vi se vor părea destul de dificile, cerîndu-vă să reflectați destul de mult asupra problemelor respective și asupra propriei dv. atitudini față de elevi. Apelăm la bunăvoința și amabilitatea dv. În intenția de a asigura cercetării noastre un caracter cît mai obiectiv, vă rugăm să răspundeți cît mai sincer

și cît mai la obiect*. Răspunsurile dv. vor fi folosite exclusiv în scopuri de cercetare și nu vom aprecia deci părerile și activitatea dv. pedagogică în funcție de aceste răspunsuri (dealtfel, chestionarul este anonim). După prelucrarea și publicarea datelor, veți avea prilejul să comparați propriile dv. puncte de vedere cu cele ale celorlalți subiecți, participanți la această cercetare. Sîntem încredințați că nu veți trata acest fapt cu indiferență, fiindcă sugestiile dv. personale vor contribui la îmbogățirea experienței pedagogice și la îmbunătățirea pe viitor a activității celorlalți profesori.

Pentru colaborarea dv., vă exprimăm anticipat mulțumiri cordiale !

Partea întîi: *Date despre subiect*:

1. Denumirea (profilul) școlii.
2. Obiectele de studiu pe care le predați.
3. Vechimea în învățămînt.
4. Vîrsta.
5. Sexul: masculin—feminin.
6. Calificarea pentru școala respectivă: totală — parțială — fără calificare.
7. Calificarea pentru obiectul de studiu pe care-l predați: totală — parțială — fără calificare.

Partea a doua *Întrebările chestionarului*:

1. Ce atitudine a profesorului față de elev o considerați ca fiind corectă? (Menționați cel puțin 5 particularități ale unei asemenea atitudini.)

2. Care atitudine a profesorului față de elev o considerați ca fiind incorectă? (Menționați cel puțin 5 particularități ale unei asemenea atitudini.)

3. Caracterizați propria dv. atitudine față de elevi. (Menționați particularitățile dominante ale atitudinii dv. față de elevi.)

4. Aveți aceeași atitudine față de toți elevii dv.? (da — nu)

5. Vă manifestați deschis atitudinea dv., diferită de cea a elevilor?
(niciodată — foarte rar — destul de frecvent — întotdeauna).

6. Vă schimbați atitudinea față de aceiași elevi?
(nu — rar — frecvent)

7. Dacă vă schimbați atitudinea față de elevi, care este cauza acestei schimbări?

8. Se încadrează, după părerea dv., atitudinea pe care o adoptați față de elevi într-una din următoarele categorii? (Gradul de importanță al respectivei categorii vă rugăm să-l notați cu cifre de la 0—5, în care caz cifra cea mai mare constituie și gradul cel mai înalt de reprezentare)

(*a* — atitudine oficială ...; *b* — atitudine părintească ...; *c* — atitudine prietenească ...; *d* — atitudine intimă, omenoasă ...; *e* — ... ; *f* — ...)

* *Observații*: 1. În cazul în care locul rezervat răspunsului dv. se dovedește insuficient, vă rugăm să ne scrieți răspunsul pe o foaie separată, menționînd la început numărul întrebării.
2. Subliniați ceea ce considerați că este corect, corespunzător.

9. Ce anume, după părerea dv., determină atitudinea profesorului față de elevi: calitățile personale, experiența, nivelul de cunoștințe, vîrsta, sexul cadrului didactic, respectiv calitățile personale ale elevului, felul cum acesta se comportă, rezultatele lui la învățătură sau alte împrejurări și care anume?

10. Ce-l determină, după părerea dv., pe profesor să adopte o atitudine necorespunzătoare față de elevi?

11. Ce anume v-ar putea determina pe dv. să adoptați o atitudine negativă, necorespunzătoare față de un elev?

12. Care din aceste particularități ale personalității profesorului ar putea determina, după părerea dv., atitudinea lui față de elev: calitățile personale, experiența sa pedagogică, simpatia sau antipatia de care se bucură în fața semenilor săi, originea socială, vîrsta, sexul, alte particularități?

13. Specificați dacă, după părerea dv., în atitudinea pe care o aveți față de un elev, un rol hotărîtor îl joacă prima impresie pe care v-ați făcut-o în legătură cu respectivul elev, sau atitudinea dv. față de el este determinată de aspecte pe care le sesizați treptat și numai după o îndelungată cunoaștere a elevului respectiv?

a) un rol hotărîtor îl joacă prima impresie; *b*) prima impresie are un rol deosebit; *c*) prima impresie are un anumit rol (nu prea mare); *d*) prima impresie nu are nici o influență; *e*) cunoașterea aprofundată a elevului este hotărîtoare; *f*) atît prima impresie, cît și cunoașterea aprofundată a elevului au o importanță egală.

14. Există elevi față de care cu greu poți adopta o atitudine pozitivă?

Dacă da, cum se caracterizează aceștia?

15. Există elevi față de care este imposibil să adopți o atitudine pozitivă?

Dacă da, cum se caracterizează aceștia?

16. Descrieți în mod concret măcar trei din particularitățile prin care se caracterizează elevul care vă este dv. simpatic sau antipatic (pe care-l agreați, respectiv nu-l agreați):

a) elevul simpatic	*b*) elevul antipatic
1.	1. .....
2.	2. .....
3.	3. .....

17. Caracterizați, prin trei particularități, elevul care, după părerea dv., este bun sau rău:

a) elevul bun:	*b*) elevul rău:
1.	1. .....
2.	2. .....
3.	3. .....

18. Precizați trei calități (respectiv deficiențe) la învățătură, în comportament, ale trăsăturilor de caracter ale elevilor cărora le acordați cele mai mari recompense (respectiv sancțiuni):

a) elevul pe care-l apreciați (îl recompensați) cel mai mult	*b*) elevul pe care-l sancționați cel mai mult
1.	1. .....
2.	2. .....
3.	3. .....

19. Căror factori, din cei enumeraţi mai jos, le acordaţi prioritate în activitatea dv. instructiv-educativă?

a) însuşirea de către elevi a cunoştinţelor;

b) dezvoltarea psihicului elevului, formarea personalităţii sale;

c) ambii factori.

20. După părerea dv., are vreo influenţă asupra atitudinii generale a profesorului faţă de elev vreunul din următorii factori? (În cazul unui răspuns afirmativ, notaţi cu puncte de la 1—5 respectivul factor, ceea ce înseamnă că punctul cel mai mare reprezintă şi gradul cel mai înalt de influenţă.)

a) relaţiile dintre oameni în respectivul grup social nu — da ....

b) relaţiile existente între conducerea şcolii şi profesor, respectiv între conducerea şcolii şi membrii consiliului profesoral nu — da ....

c) relaţiile existente între membrii consiliului profesoral nu — da ....

d) aprecierea (respectiv neaprecierea) activităţii profesorului de către conducerea şcolii nu — da ....

e) satisfacţia — insatisfacţia profesorului în legătură cu profesiunea sa nu — da ....

f) satisfacţia — insatisfacţia profesorului în legătură cu şcoala respectivă nu — da ....

g) autoritatea civică, respectiv lipsa acesteia în faţa membrilor societăţii nu — da ....

h) condiţiile (prielnice — neprielnice) familiale ale profesorului nu — da ....

i) optimismul — lipsa de optimism a profesorului nu — da ....

j) recunoaşterea, preţuirea profesorului de către ceilalţi membri ai consiliului profesoral nu — da ....

k) popularitatea sau lipsa de popularitate a respectivului obiect de studiu nu — da ....

l) popularitatea sau lipsa de popularitate a profesorului în rîndul elevilor nu — da ....

m) vîrsta cadrului didactic nu — da ....

n) faptul că profesorul este prea grav, sau prea vesel, optimist nu — da ....

o) starea sănătăţii profesorului nu — da ....

p) atitudinea profesorului faţă de respectivul obiect de studiu nu — da ....

r) rezultatele elevului la respectivul obiect de studiu nu — da ....

s) originea socială a elevului nu — da ....

ş) atitudinea profesorului faţă de părinţii elevului nu — da ....

t) cunoaşterea de către profesor a condiţiilor familiale ale elevului nu — da ....

ţ) poziţia socială a părinţilor copiilor nu — da ....

u) poziţia elevului în colectivul clasei nu — da ....

v) impresia celorlalţi indivizi despre elev nu — da ....

x) faptul că profesorul are în familie copii de aceeaşi vîrstă ca şi elevii cărora le predă nu — da ....

z) faptul că n-are copii şi ar fi dorit să aibă nu — da ....

21. Se reflectă atitudinea dv. (pozitivă sau negativă) faţă de elevi în însuşi comportamentul lor faţă de dv.?

a) se reflectă în rezultatele la învăţătură nu — da ....

b) se reflectă în modul cum se comportă întregul colectiv de elevi nu — da ....

c) se reflectă în însăşi formarea personalităţii elevului nu — da ....

d) se reflectă în atitudinea părinţilor nu — da ....

Bibliografie

Arhipov, A. P., *Vnutrennaia pozicija podrostka i vospitateli*, „Voprosi psihologhii", 2/1963.

Baláž, O., *Profesionálny profil učiteľa a jeho pracovný rezim*, „Jednotná škola", 3/1972.

Baláž, O., *Učiteľ a spoločnosť*, Bratislava, 1973.

Ballér, E., *A szocialista tanár-diák viszony néhány kérdései a pedagógus és a középiskola osztályközösségek kapcsolatában*, „Pedagógiai Szemle", 5/1963.

Barkóczy, I. — Putnoki, J., *Učenie a motivácia*, Bratislava, 1972.

Bartko, D., *Moderná psychohygiena*, Bratislava, 1965.

Baxter, B., *Teacher-Pupil Relationships*, New York, 1950.

Becker, O., *Psychologický výzkum ředitele a náměstka, rozhodování*, Praga, 1968.

Blížkovský, B. şi col., *Príručka triedneho učiteľa*, Bratislava, 1966.

Buhucki, J., *Rozwój krytycyzmu mlodzièzy w stosunku do osobowości nauczyciela*, „Chowanna", 2/1961.

Bondarevskaia, T. N., *Pedagoghiceskii takt*, Moskva, 1961.

Bühler, Ch. — Schenk-Danzinger, L. —Smitter, F., *Kindheitsprobleme und der Lehrer*, Viena, 1958.

Corell, W., *Ťažkosti s učením u žiakov*, Bratislava, 1967.

Czako, M., *Kategória nepolepšitelných očami psychológa*, „Vychovávateľ", 10/1969—70

Čáp, J., *Pedagogická psychologie*, Praga, 1966.

Dobos, L., *Az életkori és nemi különbségek szerepe a tanár-diák viszonyban*, „Köznevelés", 1/1963.

Drotárová, E., *Feminizácia učiteľského povolania a jej odraz vo vedomí žiakov*, Bratislava, 1973 (Diplomová praca).

Ďurič, L., *Výkonnosť a únava učiteľov vo vyučovacom procese*, Bratislava, 1969.

Fišer, J., *Některé pokusy o typologii učitelovy osobnosti*, „Socialisticka škola", 3/1966—67, 3/1966 — 1967.

Fišer, J., *O nětkterých otázkách hygieny pedagogického procesu, organisace práce a života školní mládeže*, „Socialistická škola", 4/1961.

Fišer, J., *Role učitelovy osobnosti, jejich konflikty a integrace*, „Socialistická škola", 3/1969—70, 4/1969—70.

Fišer, J. şi col., *Postižené dítě v rodine i společnosti*, Praga, 1968.

Fussel, W., *Lehrer und Schüler — Kamaraden, Freunde*, „Pädagogik", 10/62.
Garcynski, S., *Ako vychádzať s ľuďmi*, Bratislava, 1968.
Gonobolin, F. N., *Kniga ob ucitele*, Moskva, 1965.
Gonobolin, F. N., *Ocerki psihologhii sovetskogo ucitelea*, Moskva, 1951.
Gonobolin, F., *Psihologhiceskii analiz pedagoghiceskih sposobnostei*, Moskva, 1962.
Hladká, V. — Linhartová, V., *Vliv hodnocení na výkon a motivaci žáků*, „Pedagogika", 6/1969.
Hoff, E. — Zehner, I., *Hodnotenie žiaka*, Bratislava, 1970.
Hrabal, V. — Lukš, J., *Podíl osobnosti učitele na vytváření vztahů středoškoláků k vyučovacím předmětům*, „Pedagogika", 2/1971.
Hvozdík, J., *Psychologický rozbor školských neúspechov žiakov*, Bratislava, 1970.
Hvozdík, J., *Vzťah žiaka k školskej práci (so zreteľom na stredný školský vek)*, Bratislava, 1964.
Hvozdík, J., *Z prieskumu pôsobenia niektorých faktorov na citovú determinovanosť žiackych úspechov v škole*, „Problémy psychológie učenia a výchovy žiakov", Bratislava, 1967.
Hurlock, E. B., *Rozwój dziecka*, Varşovia, 1960.
Boldîrev, N. J. şi col., *Pedagogika*, Bratislava, 1972.
Kairov, A. I., *Pedagogika*, Bratislava, 1950.
Kerékgyártó, I., *Tanárok és diákok*, „Köznevelés", 5/1965.
Kessel, W., *Pädagogisch-psychologische probleme des sozialistischen Lehrer-Schüler-Verhältnisses*, „Pädagogik", 2. Beiheft, 1967.
Kessel, W., *Probleme der Lehrer-Schüler-Beziehungen*, Berlin, 1969.
Kollárik, I., *K problematike konfliktových situácií u mládeže*, „Jednotná škola". 7/1969.
Kondáš, O., *K problematike hodnotenia lží u mládeže*, „Jednotná skola", 6/1965.
Komlóssyova, E., *Za správne medziľudské vzťahy v pedagogickej práci*, „Komenský", 8/1967.
Konopnichi, J., *Zaburzenia w zachowaniu sie dzieci szkolnych a srodowisko*, Varşovia, 1957.
Kopáč, J., — Hraše, J. şi col., *Neprospívající žák*, Praga, 1967.
Košč, L., *Psychologické otázky známkovania žiakov*, „Psychológia a patopsychológia dieťaťa", 2/1970.
Kozlowski, J., *Organizacja i doskonalenie pracy nauczyciela*, Varşovia, 1968.
Kratochvil, O., *Neurózy dětského veku a jejich prevence*, „Komenský", 3/1967.
Kratochvílova, A., *Postavení žáka v třídním kolektivu*, „Socialistická škola", 6/1967—68.
Krech, D. — Crutchfield, R. S. — Ballachey, E. L., *Človek v spoločnosti*, Bratislava, 1968.
Kreibich, H., *Das Lehrer-Schüler-Verhältnis und die Leitungen der Schüler*, „Pädagogik", 1/1964.
Krupskia, N. K., *O učitelovi*, Bratislava, 1961.
Kuskov, N. D., *O masterstve sovetskogo ucitelea*, Leningrad, 1952.
Kuzmina, V., *Formirovanie pedagoghiceskih sposobnostei*, Leningrad, 1961.
Langmeier, J. — Matejček J., *Psychická deprivace v dětství*, Praga, 1963.

Langer, S., *Modely pro psychologickou diagnostiku a výchovu žáků, Neprospech a poruchy chování*, „Hradec Králové", 1968.
Levitov, N. D., *Detskaia i pedagoghiceskaia psihologhia*, Moskva, 1968.
Linhart, J. şi col., *O pozorování a hodnocení žáků*, Praga, 1962.
Liška, F., *K výzkumu interpersonálních vztahů v učitelském sboru*, „Pedagogika", 1/1970.
Liška, F., *K sociálne psychologické problematice učitelského sboru*, „Pedagogika", 3/1969.
Livecka, E., *Základy socialistickej personalistiky*, Bratislava, 1973.
Maciaszek, M., *Vytváření didaktických dovedností učitele*, Praga, 1969.
Mager, R. F., *Rozvíjanie postojov k učeniu*, Bratislava, 1971.
Majkina, O., *Sușčnosti pedagoghiceskogo takta*, „Narodnoie obrazovaniie", 5/1965.
Makarenko, A. S., *Výchova dětí v rodině*, Bratislava, 1954.
Marko, J., *Vpravovanie sa dieťaťa do školského prostredia*, Bratislava, 1971.
Matejček, Z., *Konflikt žiaka s učitelom*, „Rodina a škola", 3/1965.
Meisner, J., *K přetěžování a zkoušení žáků z hlediska hygieny výchovně-vzdělávacího procesu*, „Pedagogika", 2/1958.
Micek, L., *Nervozní děti a mládež ve škole*, Praga, 1961.
Micek, L. — Stejgerle, L., *Ustní zkoušky u nervózních dětí*, „Komenský", 4/1958.
Moustakas, C. E., *The Teacher and the Child. Personal Interaction in the Classroom*, New York — Toronto — London, 1956.
Neue Wege zur Erforschung der Schülerpersönlichkeit, Berlin, 1964.
Niemierko, B., *O powodzeniu nauczyciela w pracy dydakticzano wychowawczej*, Varșovia, 1969.
Ocerki psihologhii pedagoghiceskogo takta, Saratov, 1960.
Okón, W., *Osobowość nauczyciele w pracy dydakticzno-wychowawczej*, Varșovia, 1959.
Omelka, F., *Pedagogický tact*, Praga, 1958.
Pardel, T., *Pedagogická psychológia*, Bratislava, 1967.
Petrov, M. A., *O významu autority a osobního příkladu učitele v komunistické výchově dětí*, Praga, 1953.
Psychológia a škola I., Bratislava, 1971.
Psychológia s škola, II, Bratislava, 1972.
Psychologická výchovná starostlivosťo dieťa, Bratislava, 1963.
Radwilowiczowa, M. — Radwilowicz, R., *Czy wieczny konflikt miedzy uczniem a nauczycielem*, „Problemy Opiekunczo-Wychowawcze", 9/1965.
Roland, D., *Untersuchungen zur Verhaltensstrucktur von Lehrer*, „Pädagogik", 2. Beiheft, 1967.
Skorny, Z., *Psychologiczna analyza agresywnego zachowania sie*, Varșovia, 1968.
Smekal, V., *Poznávání a posuzování osobnosti žáků*, Praga, 1966.
Solfronk, J., *K otázke žiadúcich vlastností u učiteľá*, „Jednotna škola", 2/1972.
Šouček, J., *Pedagogická psychologie*, III, Praga, 1968.
Stárková, J., *Psychológia vzťahu medzi učiteľom a žiakom*, Bratislava, 1971 (Diplomová praca).
Stracar, E., *Systém a metódy riadenia učebného procesu*, Bratislava, 1967.

Strahov, I. V., *Pedagogicky takt pri skúšaní žiakov*, In: *Zaujímavosti zo svetovej pedagogiky a psychológie*, Bratislava, 1966.
Strahov, I. V., *Psihologhia pedagoghiceskogo takta*, Saratov, 1966.
Sudor, O., *Téma v živote školákov*, „Socialistiká škola, 5/1968—69, 6/1968—69, 7/1968—69.
Sveşnikova, J. A., *Uciteli i uceaşcisea*, Moskva, 1960.
Štefanovič, J. *K psychológii vzťahu dospievajúceho žiaka k učiteľovi*, „Jednotná škola", 5/1919, 6/1960.
Štefanovič, J., *Pedagogický takt i netakt učitela*, Bratislava, 1969.
Štefanovič, J., *Psychológia vzťahu medzi učiteľom a žiakom*, Bratislava, 1967.
Štefanovič, J., *Skúsenosti našich učiteľov z utvárania osobnej autority n žiakov*, „Jednotná škola", 6/1954.
Štefanovič, J., *Temperament žiakov a výchova*, Bratislava, 1961.
Štefanovič, J., *Učitel a žiak*, Bratislava, 1962.
Štefanovič, J., *Učiteľov vzťah k učebnému predmetu — motivačný činiteľ v učebnom procese*, „Jednotná škola", 9/1966.
Štefanovič, J., *Zástoj niektorých činiteľov pri vytváraní vzájomného vzťahu medzi učiteľom a žiakom*, „Jednotná škola", 2/1964.
Tuček, A., *Úkoly školního hodnocení ve vyučování*, „Pedagogika", 5/1963.
Tyszkowa, M., *Czyniki determinujace prace szkolna dziecka* (Studium psychologiczne), Varşovia, 1964.
Velikanic, J., şi col., *Hodnotenie a klasifikácia žiakov ako súčasť výchovno-vzdelávacieho procesu*, Bratislava, 1972.
Vodák, S. — Šulc, A., *Závady a poruchy chování v dětském věku*, Praga, 1964.
Zaborowski, Z., *Sociální psychologie a výchova*, Praga, 1962.
Zankov, L. D., *Didaktika a život*, Bratislava, 1971.
Zehner, I., *Hinweise zur Beobachtung und Beurteilung von Schülern*, Berlin, 1965.
Zirigova, M., *Psychologia ucitelovho pedagogickeho taktu a netaktu*, Bratislava, 1971 (Diplomova praca).
Wroczynski, R., *Socialna pedagogika*, Bratislava, 1968.
Wall, W. D., *Wychowanie i zdrowie psychiczne*, Varşovia, 1960.

Cuprinsul

Introducere 3
1. Delimitarea noțiunilor și a problematicii de cercetare 5
2. Metodele de cercetare, materialul cercetat și prelucrarea lui 7
3. Caracteristica tactului și a lipsei de tact pedagogic a profesorului față de elevi 12
3.1. Caracteristica generală a tactului și a lipsei de tact pedagogic 12
3.2. Tactul și lipsa de tact pedagogic față de elevi în concepția profesorilor 15
3.2.1. Tactul pedagogic al profesorului în accepția profesorilor 17
3.2.2. Lipsa de tact pedagogic în accepția profesorilor 23
3.3. Tactul și lipsa de tact pedagogic în accepția elevilor 26
3.3.1. Tactul pedagogic al profesorului în accepția elevilor 28
3.3.2. Lipsa de tact pedagogic a profesorului în accepția elevilor 69
3.3.3. Aprecierea tactului și a lipsei de tact pedagogic a profesorului în funcție de vîrsta și sexul elevilor 114
3.4. Compararea și aprecierea psiho-pedagogică a punctelor de vedere ale profesorilor și elevilor cercetați, în legătură cu tactul și lipsa de tact pedagogic 122
3.4.1. Compararea punctelor de vedere ale profesorilor și elevilor cercetați, în legătură cu tactul și lipsa de tact pedagogic 122
3.4.2. Aprecierea psiho-pedagogică a punctelor de vedere enunțate de profesorii și elevii anchetați, în legătură cu noțiunile de tact și lipsă de tact pedagogic 128
3.5. Caracterizarea concretă a tactului și a lipsei de tact pedagogic a profesorului față de elevi 129
3.5.1. Caracterizarea concretă a tactului pedagogic al profesorului 129
3.5.2. Caracterizarea concretă a lipsei de tact pedagogic a profesorului 134
3.6. Particularitățile individuale ale tactului pedagogic al profesorului 140
4. Factorii care condiționează tactul și lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elevi 141
4.1. Observații generale cu privire la factorii tactului și ai lipsei de tact pedagogic, caracterul și modul lor de acțiune 141
4.2. Factorii concreți care influențează tactul, respectiv lipsa de tact pedagogic, și intensitatea acțiunii lor 142

5. Personalitatea profesorului ca factor al tactului, respectiv al comportamentului lipsit de tact pedagogic 163
5.1. Observații generale cu privire la personalitatea profesorului, ca factor al tactului, respectiv al comportamentului lipsit de tact pedagogic 163
5.2. Particularitățile profesionale ale profesorului, ca factor al tactului pedagogic, respectiv al comportamentului lipsit de tact pedagogic 173
5.2.1. Adaptarea profesorului la cerințele profesiunii sale și la cerințele școlii respective 173
5.2.2. Nivelul psiho-pedagogic și științifico-metodic al profesorului 174
5.2.3. Atribuțiile profesorului și ale elevului, în concepția profesorului 208
5.2.4. Atitudinea profesorului față de elevi, față de tineret, relațiile sale cu aceștia 224
5.2.5. Concepția despre sine a profesorului 241
5.2.6. Autoritatea și popularitatea profesorului 259
5.3. Particularitățile individuale ale profesorului ca factor al tactului și al lipsei de tact pedagogic 259
5.3.1. Particularitățile voliționale de caracter ale profesorului 260
5.3.2. Particularitățile psiho-temperamentale ale profesorului 262
5.3.3. Particularitățile sociale și de caracter și nivelul comportamentului profesorului în societate 264
5.3.4. Stările psiho-fizice preponderente sau de moment 267
5.3.5. Virsta, sexul și aspectul exterior al profesorului 268
5.3.6. Perturbări ale personalității profesorului 270
5.4. Caracteristicile generale ale profesorilor ca premise ale tactului și ale lipsei de tact pedagogic 271
5.4.1. Caracteristicile generale ale profesorilor și premisele tactului pedagogic 274
5.4.2. Caracteristicile generale ale profesorilor și premisele lipsei de tact pedagogic 274
5.5. Caracterul consecvent (inconsecvent) al comportamentului profesorului din punctul de vedere al tactului pedagogic 274
5.6. Despre posibilitățile formării tactului pedagogic și ale evitării lipsei de tact pedagogic 283
6. Personalitatea elevului ca factor al tactului pedagogic, respectiv ca factor al lipsei de tact pedagogic 286
6.1. Observații generale cu privire la personalitatea elevului ca factor al tactului pedagogic, respectiv ca factor al lipsei de tact pedagogic 286
6.2. Particularitățile individuale ale elevilor ca factori ai tactului și ai lipsei de tact pedagogic 288
6.2.1. Particularitățile individuale ale elevilor ca factori ai tactului pedagogic 288
6.2.2. Particularitățile individuale ale elevilor ca factori ai lipsei de tact pedagogic 291

6.3. Particularitățile de vîrstă ale elevilor ca factori ai tactului și ai lipsei de tact pedagogic 297
6.4. Caracteristicile generale ale elevilor și premisele care favorizează tactul, respectiv lipsa de tact pedagogic 300
6.4.1. Caracteristicile generale ale elevilor și premisele favorabile tactului pedagogic 302
6.4.2. Caracteristicile generale ale elevilor și premisele favorabile lipsei de tact pedagogic 304
7. Alți factori care condiționează tactul, respectiv lipsa de tact pedagogic a profesorului față de elevi 314
7.1. Relațiile interumane din societate 314
7.2. Relațiile dintre conducerea școlii și profesori 315
7.3. Relațiile din cadrul consiliului profesoral 318
7.4. Condițiile personale, familiale ale profesorului 320
7.5. Obiectul de studiu predat 320
8. Elevii și situațiile pedagogice deosebit de dificile din punctul de vedere al tactului pedagogic 322
8.1. Observații generale cu privire la elevii și situațiile pedagogice deosebit de dificile din punctul de vedere al tactului pedagogic 322
8.2. Elevii slabi la învățătură 328
8.3. Elevii cu deficiențe fizice, psihice și de comportament 338
8.4. Elevii care provin din familii dezorganizate sau incomplete 348
8.5. Elevii de origine muncitorească și țărănească 357
8.6. Modul de examinare și de notare a elevilor 358
8.7. Recompense și sancțiuni 380
9. Importanța și consecințele psiho-pedagogice ale tactului și ale lipsei de tact pedagogic 385
9.1. Consecințele psiho-pedagogice ale tactului pedagogic 385
9.2. Consecințele psiho-pedagogice ale lipsei de tact pedagogic 389
10. Rezumat 391
Anexe 393
Bibliografie 402

Nr. plan: 6 430. Nr. colilor de tipar: 25,75.
Planșe: 6. Tiraj: 5080. Bun de tipar: 4.10.1979.
Ediția 1979

Tiparul executat la Întreprinderea poligrafică
Sibiu, Șoseaua Alba Iulia nr. 40
Republica Socialistă România
Comanda nr. 346. Hîrtie scris I A 61×86/33,05

LICEUL ... BIBLIOTECA ... BUCUREȘTI

PEDAGOGIA
SECOLULUI XX

dezvolte multilateral personalitatea, să atingă scopurile deosebite din punct de vedere instructiv-educativ, în așa fel încît să nu pericliteze nici starea psihică a profesorului, nici pe cea a elevului.

Factorii care condiționează tactul sau lipsa de tact pedagogic sînt foarte numeroși. Ei țin, în primul rînd, de personalitatea profesorului și a elevului, dar și de diverse aspecte pe care le oferă viața sau activitatea în școală și în afara ei. Caracteristica principală a tuturor acestor factori constă în faptul că, prin însuși efectul lor ulterior, ei se află în întregime în puterea profesorului, care hotărăște ce și cum trebuie acționat. De aceea, atît din punctul de vedere al tactului pedagogic, cît și din cel al lipsei de tact pedagogic, cel care este răspunzător este însuși profesorul. S-a constatat că lipsa de tact pedagogic a profesorului își are rădăcinile în înseși deficiențele sale profesionale. Aceasta ne îndreptățește să tragem o concluzie optimistă cu privire la posibilitățile de autodepășire ale profesorului, evident, în măsura în care acesta a înțeles serios sensul profesiunii sale și nu a renunțat cumva la perspectivele de a se dezvolta și perfecționa din punct de vedere profesional.

J. ȘTEFANOVIČ

Lei 13

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ